DOCUMENT RESUME

ED 372 625 FL 022 318

AUTHOR	Knoerr, Helene
TITLE	La dimension phonetique dans l'enseignement du francais langue seconde (The Phonetic Dimension of French as a Second Language Instruction). Publication B-195.
INSTITUTION	International Center for Research on Language Planning, Quebec (Quebec).
REPORT NO	ISBN-2-89219-240-4
PUB DATE	94
NOTE	99p.
AVAILABLE FROM	International Center for Research on Language Planning, Laval University, Quebec, Canada.
PUB TYPE	Reports - Descriptive (141)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC04 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Computer Assisted Instruction; *Computer Software; Computer Uses in Education; Course Descriptions; Course Evaluation; *Curriculum Development; Foreign Countries; *French; Higher Education; Intonation; Language Patterns; Oral Language; *Phonetics; Phonics; Pronunciation Instruction; *Second Language Instruction; *Teaching Methods
IDENTIFIERS	University of Quebec Montreal

ABSTRACT

This book describes the conception, implementation, teaching, and evaluation of an experimental course in corrective phonetics for students enrolled in the Certificate in French as a Second Language (FLS) at the Universite du Quebec a Montreal (Canada) during the winter and summer sessions of 1992. It also discusses the principles of a proposed computer software program dedicated to the teaching and learning of intonation patterns in second languages, focusing on its applications in FSL. The main feature of this software is to provide both audio and visual feedback of any model utterance in order to help students better achieve the mastery of intonation patterns. Twelve appendixes provide copies of course descriptions, examples of teaching methods and materials, lesson plans, pronunciation guides, and course evaluations. (Author/MDM)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED 372 625

CIRAL
CENTRE INTERNATIONAL DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE

ICRLP
INTERNATIONAL CENTER FOR RESEARCH ON LANGUAGE PLANNING

La dimension phonétique dans l'enseignement du français langue seconde

Hélène Knoerr

PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Denise Pothier

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

Minor changes have been made to improve reproduction quality.

Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Publication B-195

FACULTÉ DES LETTRES

UNIVERSITÉ LAVAL

1994

BEST COPY AVAILABLE

La dimension phonétique dans l'enseignement du français langue seconde

Hélène Knoerr

B-195

1994
CENTRE INTERNATIONAL DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE
INTERNATIONAL CENTER FOR RESEARCH ON LANGUAGE PLANNING
QUÉBEC

3

Données de catalogage avant publication (Canada)

Knoerr, Hélène, 1964-

La dimension phonétique dans l'enseignement du français langue seconde

(Publication B ; n° 195)
Comprend des réf. bibliogr.

ISBN 2-89219-240-4

1. Français (Langue) - Phonétique - Étude et enseignement. 2. Français (Langue) - Étude et enseignement - Allophones. 3. Français (Langue) - Intonation - Étude et enseignement - Logiciels. I. Centre international de recherche en aménagement linguistique. II. Titre. III. Collection : Publication B (Centre international de recherche en aménagement linguistique) ; n° 195.

PC2135.K66 1994 441'.5'07 C94-940649-X

Le Centre international de recherche en aménagement linguistique est un organisme de recherche universitaire qui a reçu une contribution du Secrétariat d'État du Canada pour cette publication.

The International Center for Research on Language Planning is a university research institution which received a supporting grant from the Secretary of State of Canada for this publication.

© **CENTRE INTERNATIONAL DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE**
Tous droits réservés. Imprimé au Canada.
Dépôt légal (Québec) – 2e trimestre 1994
ISBN: 2-89219-240-4

Résumé

La première partie du volume retrace l'élaboration, la mise en place, l'enseignement et l'évaluation d'un cours pilote de phonétique corrective à des étudiants inscrits au programme de Certificat en Français Langue Seconde à l'Université du Québec à Montréal, au cours des sessions d'hiver et d'été 1992. La seconde partie décrit les principes d'un projet de didacticiel dédié à l'enseignement/apprentissage des schémas intonatifs en français langue seconde. La principale caractéristique de ce didacticiel est de fournir un feedback, tant auditif que visuel, de tout énoncé modèle, afin d'aider l'apprenant à mieux maîtriser les schémas intonatifs.

Abstract

The first part of the volume describes the conception, implementation, teaching and evaluation of an experimental course in corrective phonetics for students enrolled in the Certificate in French as a Second Language at the Université du Québec à Montréal, during the winter and summer sessions of 1992. The second part describes the principles of a proposed software dedicated to the teaching and learning of intonation patterns in second languages, focusing on its applications in French as a Second Language. The main feature of this project is to provide both audio and visual feedback of any model utterance, in order to help the student better achieve the mastery of intonation patterns.

Table des matières

Partie I:
ÉLABORATION ET MISE EN PLACE D'UN COURS DE PHONÉTIQUE CORRECTIVE EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE 1

Résumé / Abstract 3

Introduction 5

Étude préliminaire
Le public 5

Le contexte institutionnel 6

Les objectifs 8

Méthode et méthodologie 11

La session d'hiver 1992 12

La phase 1 15

La phase 2 15

La phase 3 16

Premier bilan 18

La session d'été 20

Conclusion et perspectives 31

Références 32

Annexe 1:
Descripteur du cours 33

Annexe 2A:
Présentation de la méthode Graphonémie 37

Annexe 2B:
Présentation de la méthode Graphonémie 41

Annexe 2C:
Présentation de la méthode Graphonémie 45

Annexe 3:
Fiche des étudiants 49

Annexe 4:
Programme hiver 1992 53

Annexe 5:
Plan de travail au laboratoire du 10/03/1992 57

Annexe 6:
Script de la séance de présentation du cours 61

Annexe 7:
Enregistrement de référence 65

Annexe 8:
Calendrier du travail au laboratoire 69

Annexe 9:
La notation graphonémique 73

Annexe 10:
Plan de travail de la session d'été 77

Annexe 11:
Fiche individuelle d'évaluation des étudiants 81

Annexe 12A:
Évaluation officielle du cours, session d'hiver 1992 85

Annexe 12B:
Évaluation officielle du cours, session d'été 1992 89

Partie II:
UN DIDACTICIEL POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'INTONATION EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE 93

Résumé / Abstract 95

Introduction: Enseigner l'intonation 97

Panorama des initiatives pour une pédagogie de l'intonation 99

L'ordinateur pour généraliser l'enseignement de l'intonation? 104

Le projet de didacticiel pour l'enseignement de l'intonation en FLS 105

Conclusion: Perspectives 115

Références 116

Liste des tableaux

Tableau 1A – (Partie I)
Script de l'enregistrement de l'exercice de discrimination auditive sur les nasales 26

Tableau 1B – (Partie I)
Feuilles d'exercice des étudiants, groupes faible et fort . 26

Tableau 2A – (Partie I)
Script de l'enregistrement de l'exercice de discrimination auditive sur les nasales 27

Tableau 2B – (Partie I)
Feuille d'exercice des étudiants, avec transcription du corrigé 28

Tableau 1 – (Partie II)
Comparaison des résultats pré- et post-expérimentation sur l'enseignement des schémas mélodiques du français . 102

Tableau 2 – (Partie II)
Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation... Guide de l'enseignant 112

Liste des figures

Figure 1 – (Partie II) 107

Figure 2 – (Partie II) 108

Figure 3A – (Partie II) 110

Figure 3B – (Partie II) 111

Figure 4 – (Partie II)
Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation... Exemple de paramètres disponibles pour orienter l'évaluation (page-écran) 114

Figure 5 – (Partie II)
Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation... Exemple de paramètres disponibles pour l'évaluation du travail d'un groupe donné sur un énoncé donné (page-écran) 114

Partie I:

Élaboration et mise en place d'un cours de phonétique corrective en français langue seconde

Résumé

Cet article retrace l'élaboration, la mise en place, l'enseignement et l'évaluation d'un cours pilote de phonétique corrective à des étudiants inscrits au programme de Certificat en Français Langue Seconde à l'Université du Québec à Montréal, au cours des sessions d'hiver et d'été 1992.

Abstract

This article describes the conception, implementation, teaching and evaluation of an experimental course in corrective phonetics for students enrolled in the Certificate in French as a Second Language at the Université du Québec à Montréal, during the winter and summer sessions of 1992.

Introduction

Le Bureau de Coordination et d'Enseignement des Langues (BCEL) de l'UQAM, affilié au Département de Linguistique, souhaitait depuis quelques temps compléter son programme de certificat en français langue seconde pour allophones avec un cours de phonétique. En effet, s'il offrait des cours axés sur la communication orale, écrite, et la grammaire, avec des séances obligatoires d'exercices de prononciation en libre-service au laboratoire de langues, ce certificat ne contenait pas de formation spécifique en phonétique. Le BCEL m'a donc proposé d'élaborer un cours visant à combler cette demande émanant à la fois des responsables du programme et des étudiants eux-mêmes. Il était entendu que ce cours aurait un statut expérimental pendant deux sessions, hiver et été 92, avant de prendre une forme fixe et définitive à la rentrée 1993. Je disposais donc de deux sessions pour mettre au point, tester et modifier en conséquence un programme de formation. Le présent article se propose de retracer le long parcours qui a conduit à la mise en place de ce cours de phonétique corrective pour allophones.

Étude préliminaire
Le public:

Le Certificat en Français Langue Seconde pour allophones, s'il est ouvert à des étudiants de tous horizons et de toutes origines linguistiques, socio-professionnelles et économiques, attire dans les faits un public présentant des caractéristiques bien définies:

- c'est un public d'adultes;
- c'est beaucoup plus un public de «néo-canadiens» que d'anglophones du Québec voulant se perfectionner dans la deuxième langue officielle;
- la quasi-totalité est installée depuis relativement peu de temps au Canada ou au Québec, presque toujours avec un statut de réfugié politique, ou en tout cas avec un passé de militantisme politique ayant conduit à la répression;
- presque tous, en tant qu'immigrés, bénéficient d'une assistance gouvernementale, en particulier en ce qui concerne la formation linguistique.

Le contexte institutionnel:

Pour suivre le programme de Certificat en Français Langue Seconde, il faut avoir terminé 14 années de scolarité, posséder des connaissances en français oral et écrit équivalant à 400 heures d'apprentissage, et subir un test déterminant le niveau (I à VI) de cours à suivre. Au sein du certificat, le cours pilote, siglé LIN 2721, est réservé à des étudiants de niveau avancé: pour pouvoir s'y inscrire, il faut que le test de classement donne une équivalence minimum de niveau III.

Ce cours a une valeur de 3 crédits, répartis sur quinze semaines à raison d'un bloc de trois heures hebdomadaires.

Le Département de Linguistique, dont dépend le programme de certificat, dispose d'un laboratoire de langues de 21 cabines équipées de machines Tannberg très perfectionnées. Chaque cabine est prévue pour deux utilisateurs, en ce sens qu'elle dispose de deux casques, mais malheureu-

sement elle ne permet qu'une utilisation en alternance lors des exercices de production orale, puisqu'elle ne comporte qu'une seule machine. Le nombre maximum d'étudiants pouvant s'inscrire au cours se trouve donc par nécessité limité. Par ailleurs, la politique générale de la Famille des Lettres et Communications exige un minimum de 35 étudiants pour autoriser l'ouverture d'un groupe-cours. Enfin, les étudiants du Certificat, ayant eux-mêmes réclamé un cours de ce type, étaient très nombreux à vouloir s'y inscrire. C'est ainsi que, pour son lancement, ce cours s'est retrouvé avec une liste officielle de 42 inscrits.

Les implications de cette contrainte ont été considérables. Tout d'abord, il était matériellement impossible d'utiliser le laboratoire de langues à des fins de phonétique corrective, puisque 21 personnes seulement pouvaient s'y enregistrer simultanément. La perspective de faire alterner, pour chaque exercice, deux étudiants devant le micro était peu enrichissante et a tout de suite été écartée. La seule solution était alors de diviser le groupe en deux pour le travail en laboratoire. Mais si le groupe pouvait se partager, l'enseignant ne le pouvait pas! Il m'était impossible, faute de don d'ubiquité, de me trouver à la fois au laboratoire avec un demi-groupe et en classe avec l'autre. Une solution s'offrait, qui consistait à réunir tout le groupe pendant la première heure pour un travail de présentation, d'explication, puis de faire travailler le premier demi-groupe au laboratoire pendant la seconde heure et le second demi-groupe pendant la troisième heure. Mais l'inconvénient majeur était que le groupe perdait le bénéfice d'une heure de cours hebdomadaire, et ne pouvait même pas la mettre à profit pour aller s'exercer individuellement au laboratoire de langues... Le BCEL a alors accepté de m'accorder un moniteur, trois heures par semaines, pour superviser le travail au laboratoire d'un demi-groupe pendant que je travaillais avec l'autre, et aider à

la correction des exercices et tests enregistrés sur cassette. Je tiens ici à saluer Simon, qui a fait un travail remarquable et remarqué pendant toute la session d'hiver, qui fut pourtant – et de loin – la plus difficile.

Particulièrement pendant la session d'hiver, les conditions matérielles ont affecté la qualité du cours: il était impossible de loger 42 étudiants dans une salle de cours. Nous avons donc dû nous installer dans un amphithéâtre, ce qui ne facilitait pas le travail de communication orale, déjà mis à mal par le nombre d'étudiants. En revanche, les inscrits à la session d'été n'étant que 21, le cours a pu se dérouler dans des conditions optimales.

Enfin, il faut souligner que ce cours pilote, par nature, devait s'adresser à seul niveau de compétence et fournir en une seule fois la masse de données nécessaires à la correction phonétique à l'oral.

Les objectifs:

Le plan de cours officiel décrivait le cours LIN 2721 comme suit: «Enrichissement du vocabulaire et des structures syntaxiques. Étude systématique des domaines suivants: phonétique, phonologie, morphologie et syntaxe de la langue. Exercices de description linguistique». En fait, seule une partie de cette description correspond au cours: l'étude systématique de la phonétique et de la phonologie. Mon objectif personnel était de fournir aux étudiants un cours qui réponde aux besoins qu'ils exprimaient. J'ai procédé début décembre (soit un mois avant le lancement du cours) à un recensement des attentes, très claires et très fermes, de ce futur public. Les demandes se répartissaient en trois catégories très précises:

- un entraînement à la prononciation de quelques sons à problèmes, selon les origines linguistiques;
- une exploration exhaustive des relations entre lettres et sons;
- un travail de l'expressivité et de l'authenticité en communication orale .

Par conséquent, les grandes lignes du cours étaient toutes tracées: d'une part, travail de la correction phonétique en expression orale sans support écrit, et d'autre part, travail avec support écrit, c'est-à-dire en lecture oralisée avec, dans les deux cas, une initiation à l'intonation expressive et syntaxique.

D'autre part, étant donnés l'âge et le niveau d'études de la majorité des étudiants, il était indispensable – comme ils l'ont eux-mêmes demandé – d'opter pour un enseignement explicite des règles: ils voulaient comprendre le pourquoi des choses.

À partir des caractéristiques générales ainsi établies, il a été possible d'ébaucher un plan de cours, qui servirait de descripteur officiel, et qui est reproduit dans l'annexe 1. Il intègre à la fois les caractéristiques du public, les contraintes institutionnelles, et les objectifs fixés par les apprenants et le BCEL.

Ce descripteur appelle quelques remarques méthodologiques. En premier lieu, on notera que les modalités d'évaluation retenues permettent de réellement mesurer les bénéfices que chaque étudiant retire du cours. L'évaluation formative respecte les fondements d'un enseignement centré sur l'apprenant. Les tests, indispensables pour l'évaluation normative requise par le contexte institutionnel, se veulent le

juste reflet du cheminement de chaque étudiant: fréquents, ils indiquent à tout moment les étapes atteintes et les lacunes encore à combler; prédictibles, ils mesurent l'assimilation du contenu, et non la capacité de l'étudiant à s'adapter à un format nouveau. L'équilibre entre évaluation formative et évaluation normative se fait en prenant en compte non pas seulement la note en soi, mais aussi les progrès faits par chacun entre ses performances au début du cours et ses performances après les séances de pratique. C'est donc l'étudiant lui-même qui est l'échelle de mesure de sa progression.

On pourra s'étonner que l'assiduité et la ponctualité des étudiants interviennent dans une telle forme d'évaluation. Pourtant elles ont été demandées par les étudiants eux-mêmes. L'exigence d'assiduité se justifie par le fait qu'il avait fallu refuser l'inscription à plusieurs étudiants, car il n'y avait qu'un seul cours, ouvert à 42 personnes. Les 42 inscrits devaient donc légitimer leur place dans le cours: il aurait été inadmissible qu'une fois inscrits ils ne se présentent plus jamais en classe, prenant ainsi la place d'autres étudiants qui, eux, voulaient réellement participer à ce cours. La ponctualité quant à elle était indispensable vu le nombre très élevé d'étudiants: il n'était pas acceptable qu'une poignée de retardataires interrompe le déroulement d'un exercice oral en classe ou au laboratoire, et dérange ceux qui avaient fait l'effort d'être à l'heure.

La structure du cours, avec ses trois phases dintinctes, permet non seulement de résoudre le problème du nombre de places au laboratoire mais aussi et surtout d'atteindre le but recherché: permettre la progression individualisée, l'explicitation des règles, l'autonomie de l'apprentissage, pour arriver ultimement à ce que chaque étudiant soit

capable, après avoir suivi le cours, de réinvestir ses acquis pour répondre lui-même, seul, aux difficultés phonétiques et phonologiques qu'il pourra rencontrer.

Méthode et méthodologie

La méthodologie retenue s'imposait par le souhait des étudiants eux-mêmes: de par leur degré de scolarisation, ils voulaient un enseignement théorique explicite des règles existantes et un entraînement conscientisé (et non systématique, réflexe) aux difficultés de l'oral. Pour le choix de la méthode, les indices étaient par contre moins nombreux. Mais un constat s'affichait: ces étudiants n'avaient aucune connaissance en linguistique ou en phonétique. Pas question donc, apparemment, d'employer une terminologie pointue ou l'alphabet phonétique: il aurait fallu consacrer plus de temps que ce dont nous disposions à l'enseignement du code. Heureusement, nous avons découvert lors d'un colloque l'existence d'une méthode québécoise de phonétique, la GRAPHONÉMIE (voir en annexe 2 la documentation de présentation fournie par le distributeur), basée sur quatre éléments très intéressants: premièrement, une transcription «normale» des sons, reprenant les caractères graphiques existants; deuxièmement, une approche graphique, visuelle, de l'articulation des phonèmes; troisièmement, une concentration remarquable sur les voyelles du français, enfin, l'initiation systématique aux phénomènes d'enchaînements, de liaisons, et à toutes leurs conséquences. C'est donc cette méthode qui a été adoptée comme base de l'entraînement phonétique pour le cours LIN 2721. Elle a été complétée par les Exercices de correction phonétique pour débutants (Claire PLANTE, 1991) de la leçon 7 sur l'opposition «un»/«une»,

et par la partie relative aux consonnes et semi-consonnes dans la méthode ***Au plaisir des sons*** (E. PEDOYA *et al.*, 1981)

La session d'hiver 1992

Début janvier 1992, le cours LIN 2721 a donc commencé. Lors de la première séance, j'ai procédé à la constitution d'un dossier personnel pour chaque étudiant, afin de posséder les éléments nécessaires à l'évaluation formative. Chaque inscrit a donc reçu un court questionnaire, extrait de J.G. LEBEL (1990), intitulé «Fiche corrective individuelle», et que j'avais complété moi-même par la dernière question (voir annexe 3). Cette fiche a permis d'obtenir trois informations essentielles: la langue maternelle de l'apprenant, souvent responsable de ses difficultés phonétiques et phonologiques en français langue seconde, sa motivation réelle d'apprentissage, pour orienter le contenu linguistique associé, et ses lacunes propres, pour répondre le plus et le mieux possible aux besoins individuels.

La compilation des renseignements ainsi obtenus a donné un profil assez précis de notre public:

- c'est un public d'adultes;
- la majorité est hispanophone (une minorité vient d'Europe, surtout de l'Est, une seule personne est anglophone, une seule personne est sinophone);
- le niveau académique et socio-professionnel de cette population est très élevé: il s'agit très souvent d'ingénieurs, ou de professions libérales, médicales, cadres supérieurs.

- mais pratiquement aucun n'a d'emploi: pour prétendre travailler, ils savent qu'il leur faut maîtriser le français oral et écrit. D'où leur intérêt pour le programme de Certificat en général et pour ce cours en particulier.
- tous sont conscients du gouffre qui sépare le français écrit du français oral, et de la nécessité de pouvoir communiquer oralement pour parvenir à une insertion dans leur nouveau pays.
- presque tous sont conscients de leurs difficultés phonétiques individuelles: ce sont celles de tous les hispanophones, à savoir le «u», le «e» neutre, les nasales, les oppositions «b/v» et «s/z».

C'est également lors de cette première rencontre que j'ai distribué et expliqué le plan de cours, et que j'ai présenté le moniteur, Simon. J'ai terminé la séance en les prévenant que la semaine suivante, nous procéderions à une première évaluation de l'état de leur performance, au moyen d'un enregistrement au laboratoire.

La semaine suivante, lors de la deuxième rencontre, nous avons donc réalisé les enregistrements qui permettraient d'atteindre le double but, en lecture oralisée, d'expliciter les difficultés phonétiques de chacun et de servir de référence pour l'évaluation formative. Chaque étudiant, au laboratoire de langues, a enregistré sa lecture du plan de cours, après avoir disposé du temps de préparation de son choix. La consigne était de lire normalement, de manière à refléter aussi fidèlement que possible la performance orale habituelle. J'ai par la suite écouté chaque cassette, en notant à la fois sur le plan de cours et sur la fiche corrective individuelle de l'intéressé les difficultés rencontrées. Un simple coup d'oeil sur le

plan de cours montrera que toutes les difficultés-types des hispanophones y étaient représentées. En prime, ce texte a révélé d'autres problèmes, moins prédictibles, notamment avec les variantes combinatoires des archiphonèmes /E/ (é fermé, è ouvert), /OE/ («eu» fermé, «eu» ouvert, e neutre) et /O/ (ouvert et fermé), le yod et le découpage en groupes de sens. Cette première évaluation a donc permis d'établir un contenu précis des points à traiter. Ce contenu est repris dans l'annexe 4 , dans l'ordre chronologique suivi en classe.

Au cours de la troisième rencontre, chaque étudiant a reçu son plan de cours annoté, prenant ainsi conscience de ses problèmes et des priorités de travail à établir. Puis nous avons procédé à la division de la classe en deux groupes, pour le travail au laboratoire. Toutes les séances suivantes se dérouleraient désormais selon le même plan:

phase 1: une heure de présentation théorique, avec toute la classe;

phase 2: par groupes en alternance, une heure de pratique au laboratoire, Simon appliquant le programme d'exercices préparé par mes soins, et intervenant individuellement auprès des étudiants, par balayage des cabines de travail ou sur sollicitation des étudiants;

phase 3: une heure de correction «individuelle»: avec 21 personnes et pendant une heure, cette phase consistait en une sollicitation des étudiants, les uns après les autres, avec répétition jusqu'à obtention d'une production satisfaisante.

La phase 1:

La présentation théorique reprenait celle de la méthode Graphonémie pour les voyelles, et celle de la méthode ***Au plaisir des sons***, complétée par celle de l'ouvrage de J.G. LEBEL cité plus haut pour les consonnes. Il s'agissait de familiariser les étudiants aux sons et phénomènes qu'ils allaient travailler au cours des deux heures suivantes de pratique en demi-groupes, au laboratoire et en classe. On pourrait diviser cette présentation en deux temps: une présentation «physique» des sons, et une présentation des phénomènes connexes faisant intervenir ces sons. Ainsi, on commençait toujours par montrer concrètement comment articuler le sons au programme du jour, soit à l'aide des dessins représentant les positions de la bouche pour les voyelles, soit à l'aide de mimiques pour les consonnes, en faisant prendre conscience concrètement de la différence entre les sons voisés et non voisés (consonnes sonores et sourdes). Ce n'est qu'ensuite que l'on passait aux phénomènes connexes. Il pouvait y être question de syllabation, des relations entre graphie et phonie (lettres et sons), des phénomènes d'enchaînement, de liaison, d'assimilation, de chute du «e», selon le son concerné. L'annexe 3 reproduit la documentation distribuée aux étudiants lors de la présentation du yod.

La phase 2:

Les exercices de laboratoire étaient pour les voyelles ceux de la méthode Graphonémie et pour les consonnes et semi-consonnes ceux de la méthode ***Au plaisir des sons***, selon l'ordre indiqué dans le programme (cf. annexe 4). Avant chaque séance, le moniteur copiait sur les cassettes de

pratique des étudiants (qui ne quittaient jamais le laboratoire) le programme de travail du jour, préparé sur une cassette-maquette. Chaque étudiant pouvait ainsi travailler à son rythme les exercices de pratique, et choisir parmi eux ceux qui correspondaient à ses besoins. Il y avait une maquette par semaine, et les étudiants qui le désiraient pouvaient revenir au laboratoire en libre-service pour travailler à nouveau le programme de la semaine de leur choix. À la fin de chaque étape avait lieu un test. Ce test était en fait une série d'exercices déjà pratiqués au laboratoire, afin de respecter le principe de l'évaluation formative: les progrès de l'étudiant sont mesurés à l'aune de sa performance antérieure. Chaque test comportait une partie «discrimination auditive» et une partie «production orale». Les tests ne figuraient pas sur les cassettes-maquettes; ils avaient lieu «en direct» au cours des dix dernières minutes de la séance, tout le monde devant les faire en même temps et dans le même laps de temps. Il y a eu en tout 12 tests, et seules les 10 meilleures notes ont été conservées pour constituer la note finale. L'annexe 5 reproduit le dossier de travail de la session du 10 mars 1992.

La phase 3:

Pendant qu'un demi-groupe travaillait au laboratoire avec le moniteur, l'autre pratiquait en classe avec moi les sons étudiés. Cette phase proposait des activités complémentaires aux exercices de laboratoire, et permettait un repérage et un diagnostic individuel des difficultés de chacun. En effet, il est impossible au moniteur de laboratoire d'être au même moment et à tout moment à l'écoute de chaque étudiant. Il est donc essentiel d'offrir une pratique individuelle, pour déceler et corriger les

défauts de prononciation qui échappent nécessairement à la vigilance pourtant extrême du moniteur. C'est ainsi que lors de cette phase, je travaillais avec chacun, prenant tout le temps qu'il fallait pour amener l'étudiant à percevoir la différence entre sa mauvaise réalisation et la réalisation correcte, puis lui faire entendre et produire des énoncés présentant le son dans des contextes d'abord optimaux, puis aléatoires, jusqu'à ce qu'il parvienne à un résultat satisfaisant. J'appliquais ainsi la méthode verbo-tonale de correction phonétique, sur les principes établis par P. GUBERINA. Cette méthode permet une (ré-) éducation de l'oreille aux sons mal ou non perçus, en se basant sur le fait que les éléments de l'entourage immédiat du son à faire percevoir ont une incidence sur sa perception. Ces éléments voisins sont aussi bien d'autres sons (un son aigu ou grave placé au voisinage du son à problème aidera à faire percevoir en l'accentuant le caractère aigu ou grave de ce son, par exemple) que les contours intonatifs (montants ou descendants) et la position du son à l'intérieur du mot ou du groupe de mot (position initiale, médiane, finale, intervocalique, etc.). L'ouvrage de R. RENARD, ***Initiation à la méthode verbo-tonale à l'usage des professeurs de langues*** fournit toutes les explications nécessaires à la compréhension et à l'utilisation de cette méthode.

La session d'hiver s'est déroulée entièrement selon le plan qui vient d'être décrit. Lors de la dernière séance de cours, il a fallu procéder à l'examen final, qui constituerait la partie normative de l'évaluation. L'examen a eu lieu aux heures habituelles et dans les conditions normales du cours, c'est-à-dire au laboratoire de langues, pendant les heures de travail en demi-groupes. Cet examen était composé essentiellement d'exercices totalement inédits pour les étudiants (tous ceux concernant les voyelles), ainsi que de quelques reprises d'exercices sur les consonnes. D'une durée totale d'environ 45

minutes, il comportait une partie discrimination auditive et une partie production orale, comme cela avait été le cas pour les exercices de toute la session. Il peut être utile de préciser que tous les étudiants ont obtenu les crédits du cours lors de cette première session d'existence du LIN 2721.

Premier bilan

Après la fin des cours, je disposais de deux petites semaines pour tirer tous les enseignements de cette première session et préparer une nouvelle version du cours pour la session d'été. Les étudiants, sollicités, ont fourni de précieux renseignements sur les modifications à apporter. Ils se sont déclarés majoritairement satisfaits de la structure du cours (à 90%), et en particulier de la distinction entre perception et production (à 95%). Interrogés sur les éléments du contenu à supprimer, modifier ou conserver tels quels, ils ont plébiscité (à 100%) les correspondances entre lettres et sons, indispensables pour fonctionner correctement dans la vie quotidienne en français, et la visualisation de la position de la bouche lors de l'articulation des voyelles, qui permet de s'entraîner seul devant un miroir. Ils ont également très bien accueilli les explications théoriques (à 90%), puisqu'ils souhaitaient comprendre comment agir sur leur prononciation. En revanche, ils ont réagi moins favorablement à l'évaluation (60% de satisfaits), reprochant au principe retenu de ne pas vraiment permettre à chacun de mesurer sa progression. Ils souhaiteraient plutôt que les tests formatifs recoupent le test normatif au niveau non seulement du contenu mais aussi au niveau de la forme, pour que l'étudiant puisse lui-même évaluer le chemin parcouru. Ils ont d'autre part suggéré de modifier les exercices de laboratoire (à 95%): ils reprochaient à ceux de la méthode Graphonémie (sur les voyelles) d'être trop

difficiles (dictées de sons vocaliques) et/ ou pas très utiles (en situation de communication réelle, on n'est pas amené à percevoir ou à produire des sons isolés, mais des mots ou des phrases entières), et à ceux de la méthode ***Au plaisir des sons*** (sur les consonnes et semi-consonnes) de ne pas toujours laisser assez de temps pour répondre avant la bande-son. Ils ont également suggéré de passer plus de temps sur les exercices concernant les voyelles, en particulier les variantes des archiphonèmes /O/, /E/ et /OE/, tout en soulignant que le «e» caduc n'avait pas besoin d'un phonème spécial (le son du /ø/ fermé s'avérant suffisamment proche, et correspondant à une réalisation effective en français). Enfin, ils ont massivement rejeté la transcription des sons utilisée par la méthode Graphonémie, qui pour eux ne résout pas le problème d'association graphie / phonie dans la langue maternelle (pour un Hispanophone, ON, censé symboliser la nasale /õ/, renvoie à la prononciation espagnole /on/). Une feuille destinée à recueillir les commentaires spontanés a en outre mis en évidence la récurrence de deux souhaits: réduire le nombre d'étudiants dans le cours, et offrir un niveau II, plus spécifiquement axé sur le travail de l'intonation.

À la lumière de ces recommandations, il a été décidé d'apporter pour la session d'été les modifications suivantes:

- abandon de la méthode GRAPHONÉMIE pour la transcription des sons et les exercices sur les voyelles;
- constitution des demi-groupes en fonction du niveau constaté lors de l'enregistrement de référence;
- introduction systématique d'un travail de l'intonation dans le groupe le plus fort.

La session d'été

Les inscriptions à la session d'été étant traditionnellement plus faibles qu'aux sessions dites régulières, nous avons eu l'heureuse surprise d'avoir une liste officielle de 21 inscrits, ce qui augurait bien de la réussite du travail de correction phonétique. Malheureusement, nous avons perdu notre moniteur, remplacé pour la session d'été, ce qui a empêché un réinvestissement des acquis de la première session: il a en effet fallu repartir à zéro avec la monitrice assignée pour l'été, qui n'était au fait ni de la partie technique du laboratoire, ni de la partie purement phonétique (en particulier, connaissance de l'alphabet phonétique).

La session d'été se déroule sur un mode intensif: deux séances de trois heures hebdomadaires, sur 8 semaines. Nous avons donc réparti le travail de la manière suivante: la séance du mardi était consacrée exclusivement à la présentation et à la pratique, celle du mercredi terminait la pratique par un test. Comme par le passé, la première semaine de la session s'est limitée à l'identification du public, au moyen de la fiche de J.G. LEBEL, à la présentation du cours, selon le plan distribué aux étudiants et reproduit en annexe 6, et à l'enregistrement de référence. Ce dernier a été totalement remanié par rapport à la session d'hiver: le script à enregistrer était composé de diverses phrases regorgeant chacune d'illustrations d'un point phonétique particulier, comme le montre l'annexe 7. Certaines phrases proviennent de la méthode ***Au plaisir des sons***, d'autres sont originales. Cet enregistrement a servi d'une part à former deux groupes de niveau, le critère de classement principal étant la maîtrise des voyelles nasales, d'autre part à constituer le point de départ de l'évaluation formative, puisque les mêmes phrases se retrouveraient dans l'examen final. Il s'est trouvé que sur les 21 inscrits, 11 étudiants

ne maîtrisaient pas les nasales, alors que les 10 autres n'avaient aucun problème à les réaliser très correctement, ce qui a permis de former deux groupes homogènes au niveau des effectifs.

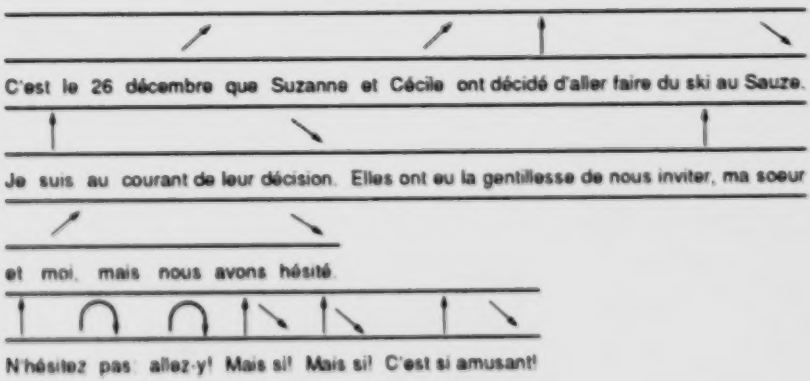
La composition par origine linguistique est très semblable à celle de la session précédente: une écrasante majorité est hispanophone. Mais il faut remarquer le nombre important d'Est-Européens, et la présence de deux Asiatiques. La composition sociologique est la même que celle qui avait été signalée lors de la session d'hiver: un niveau d'éducation très élevé (post-secondaire), un registre professionnel de cadres supérieurs dans le pays d'origine, et beaucoup de réfugiés politiques. La tranche d'âge est là encore identique à la session d'hiver: entre 25 et 35 ans. Il en est de même pour la motivation: l'intégration à la société et au pays d'accueil, la réinsertion professionnelle.

L'annexe 8 présente le calendrier de la session d'été. On constate qu'après la «leçon zéro» de la première semaine, il reste six semaines de travail, la dernière semaine, amputée du mercredi (jour férié), étant réservée au test final. La monitrice avait un exemplaire de ce calendrier, un autre restait affiché en permanence au laboratoire pour l'information des étudiants, qui pouvaient à tout moment venir travailler en libre-service les éléments du programme de leur choix. On remarque que des modifications de contenu ont été apportées, conformément aux souhaits des étudiants de la session d'hiver. Ainsi, on introduit la distinction entre le «e» neutre et le «é» fermé, qui échappe aux hispanophones, ainsi que le triplet l/r/g, dont les deux premiers termes posent des problèmes à deux étudiants (une Japonaise et un Chinois), et les deux derniers à la majorité hispanophone. On note

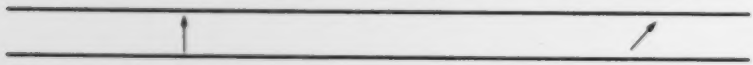
également que le tiers du temps est consacré aux voyelles (deux semaines de travail sur les six), des exercices supplémentaires étant proposés au cours des séances de laboratoire ainsi qu'en libre-service pour ceux qui en ressentent le besoin.

Ce calendrier constitue la base commune aux deux groupes. Il est aménagé de manière plus spécifique à chaque niveau. Ainsi, alors que le groupe faible s'en tient presque exclusivement aux points mentionnés, le groupe fort les survole plus rapidement et plus facilement, travaillant alors plus particulièrement l'intonation (au moyen de conversations extraites du ***Français par le dialogue*** de G. Faure et A. Di Cristo ainsi que de poèmes de Prévert), les phénomènes marginaux (distribution des variantes des archiphonèmes). Par exemple, lors de la présentation des sons en opposition S/Z avec la méthode ***Au plaisir des sons***, on présente les phénomènes de liaisons, travaillés plus en profondeur avec le groupe fort à l'aide de dialogues du Français par le dialogue et d'exercices de Graphonémie, comme par exemple ceux qui sont reproduits ci-dessous:

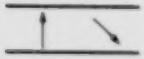
DIALOGUE N° 51


C'est le 26 décembre que Suzanne et Cécile ont décidé d'aller faire du ski au Sauze.
Je suis au courant de leur décision. Elles ont eu la gentillesse de nous inviter, ma soeur
et moi, mais nous avons hésité.
N'hésitez pas: allez-y! Mais si! Mais si! C'est si amusant!

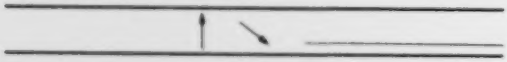
DIALOGUE N° 64 (liaisons obligatoires et facultatives)



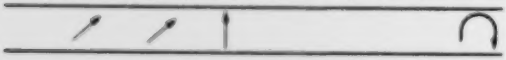
Nos amis d'Amérique nous ont emmenés en Italie et en Espagne, avec



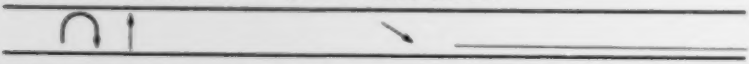
d'autres amis.



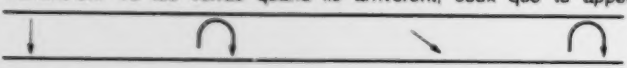
On n'en n'avertira pas Hélène. Elle qui est sans amis!



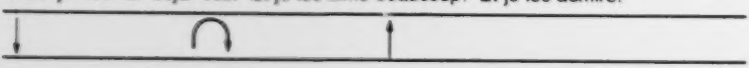
Sans amis, Hélène? Elle en a, au contraire, des tas!



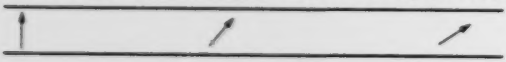
Parlons-en! Tu les verras quand ils arriveront, ceux que tu appelles ses amis!



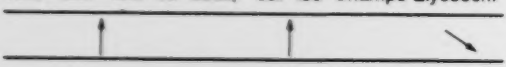
Mais je les ai déjà vus! Et je les aime beaucoup! Et je les admire!



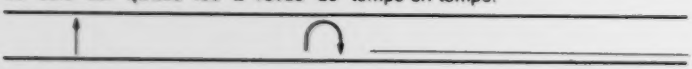
Tu as de ces enthousiasmes! Un sous-officier, un sous-agent des P.T.T., qu'elle a



vus, une fois ou deux, sur les Champs-Élysées...



Je suis sûr qu'elle les a revus de temps en temps.



Peut-être, mais de moins en moins, depuis son retour des États-Unis.

BEST COPY AVAILABLE

EXERCICE 69a — La liaison

Indiquez les liaisons, s'il y a lieu.

Modèle: *un bon ami*

1- *chez eux*
2- *les États-Unis*
3- *c'est très intéressant*
4- *fort et intelligent*
5- *vingt et un*
6- *un avocat incompétent*
7- *il part à midi*
8- *comment es-tu?*
9- *on est ici*
10- *Jean est là*
11- *la loi cent un*
12- *vous avez entendu*
13- *il vit en Autriche*
14- *le droit international*
15- *bon en grammaire*
16- *comment allez-vous?*

Le fil conducteur du travail de correction phonétique est la caractérisation des spécificités du français oral, et en particulier la syllabation ouverte, clé d'une foule de problèmes. Dès le premier cours, j'ai présenté la notion de syllabe, et défini le français comme langue à syllabation ouverte, c'est-à-dire privilégiant autant que possible des syllabes orales terminées par une voyelle. De cette notion centrale découlent les phénomèmes d'enchaînement («il a mal à la tête» sera réalisé selon le découpage syllabique i-la-ma-la-la-têt), de liaison, de consonnes elliptiques (le «t» dans a-t-il), de distribution des variantes des archiphonèmes /O/, /E/, /OE/ (la variante ouverte est privilégiée en syllabe fermée, et vice-versa, comme dans l'opposition masculin/féminin berger/ bergère, «é» fermé dans la syllabe finale ouverte et «è» ouvert dans la syllabe finale fermée par une consonne), de maintien du «e» caduc (impossible à éliminer dans «gouvernement»), pour ne citer que ceux-ci. Un travail systématique de découpage syllabique a été fait avec les deux groupes, essentiellement avec les dialogues de Faure et Di Cristo, mais aussi avec des exercices écrits de Graphonémie, qui propose un système de notation des phénomènes oraux intéressant (voir annexe 9).

D'autre part, la transcription et les exercices oraux de la méthode Graphonémie ayant été abandonnés, j'ai élaboré de nouveaux exercices de discrimination auditive, formant un ensemble complet puisqu'ils concernent non seulement des sons isolés mais aussi et surtout des mots, groupes de mots et énoncés, c'est-à-dire du langage réel. C'est la transcription de l'alphabet phonétique international (API) qui est dorénavant utilisée. Elle présente en effet le triple avantage d'être universelle (donc réutilisable dans d'autres cours, d'autres pays), de ne référer à aucune transcription graphique trompeuse en langue maternelle, et de donner la clé de la prononciation de tout mot français (en consultant n'importe quel dictionnaire). L'inconvénient le plus souvent mis en avant par les détracteurs de l'API, à savoir qu'il s'agit d'un contenu d'apprentissage supplémentaire et qui n'a rien à voir avec la matière, n'a jamais été perçu comme tel par les étudiants: à raison de deux symboles par session en moyenne, l'API n'est pas insurmontable; d'autre part, la plupart de ces symboles sont significatifs, en particulier ceux des sons consonnes (qui sont les mêmes que la transcription graphique, puisqu'ils sont réalisés de la même façon). Seuls les symboles des voyelles nasales, de quelques voyelles orales et des semi-consonnes sont réellement nouveaux.

À titre d'exemple d'exercices originaux, la transcription qui suit est celle d'un exercice de discrimination auditive, enregistré sur cassette, au cours duquel les étudiants doivent remplir la grille en indiquant, pour le groupe faible, dans quelle syllabe se trouve la voyelle nasale (en utilisant les codes 1 et 2), et, pour le groupe fort, quelle nasale se trouve dans chaque mot (avec la transcription de l'API).

Tableau 1A

Script de l'enregistrement de l'exercice de discrimination auditive sur les nasales

1.	maison	lundi	janvier	crayon
2.	demain	novembre	alun	distinct
3.	gourmand	chilien	potion	coussin
4.	romain	voyant	câlin	poisson
5.	chaton	malin	fondue	lundi
6.	rejoint	volant	minceur	coquin
7.	gendarme	comté	commun	bombé
8.	copain	lundi	agent	rondelle
9.	ruban	tribun	Gabon	Cubain
10.	alun	allant	malin	coton

Tableau 1B

Feuille d'exercice des étudiants, groupes faible et fort

GROUPE FAIBLE

Indiquez dans quelle syllabe (1 ou 2) se trouve la nasale

1.	☐	☐	☐	☐
2.	☐	☐	☐	☐
3.	☐	☐	☐	☐
4.	☐	☐	☐	☐
5.	☐	☐	☐	☐
6.	☐	☐	☐	☐
7.	☐	☐	☐	☐
8.	☐	☐	☐	☐
9.	☐	☐	☐	☐
10.	☐	☐	☐	☐

GROUPE FORT

Inscrivez dans les cases les nasales que vous entendez

1.	☐	☐	☐	☐
2.	☐	☐	☐	☐
3.	☐	☐	☐	☐
4.	☐	☐	☐	☐
5.	☐	☐	☐	☐
6.	☐	☐	☐	☐
7.	☐	☐	☐	☐
8.	☐	☐	☐	☐
9.	☐	☐	☐	☐
10.	☐	☐	☐	☐

L'exercice qui suit celui-ci, exclusivement consacré à l'opposition orale/nasale, comprend des paires d'énoncés différant uniquement par le caractère oral ou nasal d'une voyelle. Pour chaque série, les étudiants entendent six réalisations, dans un ordre aléatoire. À l'aide de la feuille d'exercice reproduite ci-dessous, ils doivent indiquer l'ordre dans lequel ils entendent les six composantes de chaque paire.

Tableau 2A

Script de l'enregistrement de l'exercice de discrimination auditive sur les nasales

1:	un ami /œ̃/ 1	une amie /y/ 2	2 2 1 2 1 2
2:	mon homme /ɔ̃/ 1	monome /o/ 2	1 2 1 1 2 1
3:	j'en mets /ɑ̃/ 1	jamais /a/ 2	1 1 2 1 1 2
4:	en train 1 /ɛ̃/	entrée 2 /e/	2 1 2 1 1 2
5:	un artiste /œ̃/ 1	une artiste /y/ 2	2 1 2 1 2 1
6:	mon homme /ɔ̃/ 1	monome /o/ 2	1 1 2 2 1 2
7:	coquin 1 /ɛ̃/	coquet 2 /ɛ/	2 1 2 1 1 2
8:	un enfant /œ/ 1	une enfant /y/ 2	1 2 1 2 1 2
9:	j'en mets /ɑ̃/ 1	jamais /a/ 2	2 2 1 1 2 1
10:	les bruns 1 /œ̃	les brus 2 /y/	1 2 1 1 1 2

Tableau 2B

Feuille d'exercice des étudiants, avec transcription du corrigé

Indiquez le numéro (1 ou 2) des éléments que vous entendez dans chaque série

1.	2	2	1	2	1	2
2.	1	2	1	1	2	1
3.	1	1	2	1	1	2
4.	2	1	2	1	1	2
5.	2	1	2	1	2	1
6.	1	1	2	2	1	2
7.	2	1	2	1	1	2
8.	1	2	1	2	1	2
9.	2	2	1	1	2	1
10.	1	2	1	1	1	2

Toute la partie relative à la correspondance entre lettres et sons a été intégralement conservée, puisqu'elle avait donné entière satisfaction aux étudiants, qui avaient ainsi en mains les éléments nécessaires à la résolution de 80 à 90% de leurs problèmes de lecture oralisée, ce qui est énorme.

Chaque séance se déroulait typiquement selon le plan suivant: la première heure, en groupe, était consacrée à la présentation des sons qui allaient être travaillés en groupes. Les explications théoriques étaient toujours concrétisées par des exercices d'application et, pour les sons vocaliques, la visualisation de la méthode Graphonémie. Ensuite, en demi-groupes, des exercices au laboratoire faisaient pratiquer les sons en question, en commençant toujours par des

exercices de discrimination, puis en proposant des exercices de production; chaque étudiant pouvait les travailler au rythme, à la cadence et dans l'ordre de son choix. Les dix dernières minutes de la séance du mercredi étaient réservées au test, qui était toujours constitué d'exercices de discrimination et de production déjà faits la veille, de manière à respecter les exigences de l'évaluation formative. Si un étudiant, pour une raison ou pour une autre, venait à manquer un test, il avait jusqu'au mardi suivant pour aller de lui-même au laboratoire afin de le passer, chaque test figurant sur une cassette distincte. Le technicien du laboratoire, qui n'était autre que Simon, le moniteur de la session précédente, veillait à ce que l'étudiant passe le test dans les mêmes conditions que les autres (aucune aide, une seule écoute, en temps limité). Il y a eu en tout six tests, et seuls les cinq meilleurs résultats ont été conservés aux fins de l'évaluation formative. L'annexe 10 retrace le plan de travail de la séance du 12 mai 1992.

Lors de la dernière séance a eu lieu l'examen final, qui différait quelque peu de celui de la session précédente. Il se composait d'une partie discrimination auditive, avec des exercices tirés d'***Au plaisir des sons*** déjà faits au laboratoire, et d'une partie production orale, avec les mêmes phrases que celles de l'enregistrement de référence, ainsi que des exercices de la méthode de Claire Plante et d'***Au plaisir des sons*** déjà faits au laboratoire. La grille de correction visait à combiner l'évaluation formative et l'évaluation normative: par exemple, dans chaque paragraphe de la partie production orale, seul le son-cible était évalué, les éventuelles autres fautes n'étant pas prises en considération. L'annexe 11 présente le format de fiche d'évaluation utilisé pour chaque étudiant.

Après correction du test final, les conclusions suivantes sur l'efficacité du cours ont pu être tirées:

- dans le groupe faible, la majorité des étudiants ont résolu leurs problèmes de nasalisation. D'une manière générale, même si des fautes sont encore commises, leur nombre a considérablement diminué par rapport à l'enregistrement de référence;
- dans le groupe fort, un grand nombre d'étudiants ont réalisé un parcours très proche du sans faute; les progrès en accentuation, en intonation et en expressivité sont remarquables.

Pour la session d'été encore plus clairement que celle d'hiver, le cours a été perçu par les étudiants comme extrêmement utile et efficace. Leurs réponses au questionnaire d'évaluation informelle démontrent que le format du cours, en seulement deux sessions, a atteint sa maturité. Par souci de validité, les critères de ce questionnaire recoupaient ceux du questionnaire de la première session. Pour la session d'été, tous les étudiants se déclarent pleinement satisfaits (à 100%) de la structure du cours, du principe d'évaluation, des sons au programme et de l'utilisation de l'alphabet phonétique international. Pour ce qui est du contenu, ils plébiscitent la distinction entre perception et production, les correspondances entre lettres et sons, la visulisation de la position de la bouche dans l'articulation des voyelles. Ils approuvent à une très large majorité les exercices de laboratoire (95%) et les explications théoriques sur l'articulation des sons (90%). Dans les commentaires spontanés figure toujours le souhait d'un niveau II du cours, consacré à l'approfondissement du travail de l'intonation et des phénomènes connexes (assimilations consonantiques, chute du «e» intervocalique), par le biais de textes, de jeux de rôles et d'enregistrements. La satisfaction des étudiants est également visible dans leurs réponses à l'évaluation formelle à laquelle l'Université a procédé, et dont les principaux résultats sont reproduits en annexe 12.

Conclusion et perspectives

Je tiens à remercier le Département de Linguistique de l'UQAM et le BCEL, qui m'ont donné l'occasion de créer ce cours extrêmement intéressant et riche de satisfactions. L'élaboration et la mise en place d'un cours pilote constituent un défi exaltant, surtout lorsque les résultats sont aussi rapides et aussi positifs que dans le cas de cette expérience.

J'ai malheureusement dû abandonner la direction de ce cours, ayant quitté l'UQAM à la fin de la session d'été. Initialement prévu pour être offert deux fois à la rentrée d'automne 1992, en cours du jour et en cours du soir, le LIN 2721 a été réduit à un seul groupe. J'ignore s'il se poursuit. J'espère en tout cas avoir contribué à répondre aux besoins des étudiants et aux désirs de l'administration du programme de Certificat. Je souhaite avoir l'occasion de poursuivre pareille expérience, afin d'aboutir à un cours modulaire applicable au sein de divers programmes de français langue seconde, et ultimement à la publication d'un ensemble pédagogique complet.

Références

LA GRAPHONÉMIE (1990), Gestion Duber Inc.

LEBEL, J.G. (1990): ***Traité de phonétique corrective ponctuelle***, Presses de l'Université Laval, Québec.

PEDOYA-GUIMBRETIÈRE, E. et M. KANEMAN-POUGATCH (1981): ***Au plaisir des sons***, Hatier-Didier, coll. Alliance Française, Paris.

PLANTE, C. (1991): ***Exercices de correction phonétique pour débutants***, Presses de l'Université Laval, Québec.

RENARD, R. (1975): ***Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique***, Bruxelles, CIPA Mons, Didier.

Annexe 1:

Descripteur du cours

LIN 2721- 20, HIVER 1992.

Descripteur du cours:

OBJECTIF GÉNÉRAL:

Amener les étudiants à la correction phonétique en français, sur le plan de la prononciation en général: articulation (phonèmes), coarticulation (liaisons et enchaînements), prosodie (rythme et intonation).

STRUCTURE:

Le cours s'articule en trois phases successives:

- phase 1: travail collectif en classe ou au laboratoire: systématisation des éléments caractéristiques du français oral;
- phase 2: travail individuel ou en paires au laboratoire: lecture de textes connus reprenant les éléments étudiés en classe, discrimination auditive, exercices prescrits en correction individuelle;
- phase 3: correction individuelle en classe: exercices appropriés aux besoins et difficultés de chacun.

ORGANISATION PRATIQUE:

Les étudiants devront effectuer certains exercices, au laboratoire de langues, sous la supervision de l'enseignant et/ou de moniteurs, ou seuls, selon le plan de travail individuel et collectif établi par l'enseignant. Ce travail au laboratoire sera noté, de même que l'assiduité et la ponctualité des étudiants à ces séances.

ÉVALUATION:

Elle se fait sous deux formes en parallèle:

- évaluation formative: continue, elle s'étale sur toute la durée de la session et mesure la progression de chacun par rapport à sa performance de début de session. Pour cela, elle se base sur les résultats obtenus dans les exercices individuels au laboratoire de la phase 2 et de la phase 3.
- évaluation normative: ponctuelle, elle vise à vérifier l'assimilation des points travaillés en classe. Elle prend la forme de tests-éclairs (discrimination auditive) ou d'exercices au laboratoire de langues (production orale), du type de ceux de la phase 2.

La multiplicité des évaluations permet à l'apprenant de mieux mesurer sa progression, tout en reflétant de manière juste l'état ponctuel et global de sa performance. Ainsi, en général, une évaluation aura lieu à chaque séance.

Annexe 2A:

Présentation de la méthode Graphonémie

QUAND ET POURQUOI UTILISER LA GRAPHONÉMIE

La Graphonémie est une technique simple qui peut être assimilée autant par l'apprenant débutant que par celui qui est à un stade avancé de son apprentissage du français.

Elle est l'outil idéal de visualisation et d'observation des phénomènes de la langue parlée.

C'est une excellente méthode d'initiation aux sons vocaliques du français qui doivent absolument être maîtrisés, car ils constituent la base de la rythmique de cette langue.

L'acquisition de cette technique va permettre à l'apprenant d'assimiler le rapport graphème/phonème (lettre/son) particulier du français.

La perception et la production des phénomènes d'ordre phonétique sont, la plupart du temps, faussées par deux préjugés. Le premier qui consiste à penser que des graphèmes (lettres) identiques doivent avoir la même valeur sonore dans une langue ou dans l'autre. Le deuxième qui suppose que, pour produire un son dans la langue seconde, il suffit de donner à un graphème (lettre) une valeur sonore différente de celle de sa langue maternelle. Évidemment, un son différent d'un son anglais n'est pas nécessairement un son français. La Graphonémie permet d'éliminer ces préjugés en plaçant l'apprenant devant la réalité phonétique du français.

La Graphonémie est également un formidable instrument de travail pour le professeur de français langue seconde.

Encore une fois, l'expérience démontre que la principale préoccupation du professeur de langue est de procurer à l'apprenant les connaissances lexicales et grammaticales que celui-ci s'empresse de lui demander. Cette préoccupation est, certes, pertinente et louable. Cependant, elle empêche (souvent par manque de temps) le développement de l'élément essentiel de la communication orale: le son.

La grammaire est un système rationnel qui fait appel à l'esprit analytique de l'apprenant. L'apprentissage des mots et de leur signification sollicite également son intelligence. Dans un contexte d'apprentissage soumis à des contraintes de temps et de lieu, l'apprenant a besoin de connaître la raison des phénomènes linguistiques, afin de pouvoir se créer un système qui lui permette de communiquer le plus rapidement possible.

La phonétique d'une langue est, elle aussi, un système auquel l'apprenant est confronté. Pourtant, le temps et les efforts qu'on lui consacre sont minimes ou inexistants.

On semble espérer que, à force de parler, les constantes phonétiques vont finir par se fixer d'elles-mêmes. Bien sûr, le phénomène se produit chez quelques apprenants. Mais il faut ajouter que, dans ces rares cas, les constantes grammaticales et lexicales se fixent également d'elles-mêmes. Ces apprenants n'ont pas besoin d'explications des phénomènes. Ils fonctionnent par pure intuition.

Par contre, la plupart des apprenants, en contrainte de temps et de lieu, ont besoin d'apprendre un système. La phonétique étant un système au même titre que les autres, il faut l'enseigner l'expliquer.

Or, il est très difficile pour un professeur d'enseigner la phonétique parce que, contrairement à la grammaire que tous ont étudiée, elle ne fait pas partie du bagage scolaire habituel. Autrement dit, le professeur n'est pas formé «naturellement» en phonétique et l'ampleur de la matière le décourage.

La Graphonémie ne traite pas de tous les phénomènes phonétiques. Elle ne traite que de ceux qui causent des difficultés à l'apprenant. Ces phénomènes ont été identifiés puis rassemblés, présentés et expliqués de la façon la plus simple et la plus «conviviale» possible.

La Graphonémie est conçue pour que tous ceux qui s'en servent, apprenants comme professeurs, en assimilent facilement et rapidement le contenu.

Annexe 2B:

Présentation de la méthode Graphonémie

LE CONTENU DE LA TROUSSE DE GRAPHONÉMIE

Titres des cahiers

Cahier 1: Introduction + mode d'utilisation et table des matières
Cahier 2: Le triangle vocalique
Cahier 3: Le code graphonémique
Cahier 4: Les exercices
Cahier 5: Le corrigé

Le contenu des cahiers (table des matières) page

Cahier 1
Introduction 3
Table des matières 12
Comment utiliser la trousse 15

Cahier 2
Première étape
a) À propos du triangle 6
b) Les voyelles orales 13
c) Les voyelles nasales 30

Deuxième étape
a) La relation lettre/son 39
b) Une lettre; plusieurs sons 47

Cahier 3
Première étape
a) Mode de notation des mots 6
Tableau synthèse 8
b) Les phénomènes à noter 11
Consonnes finales 12
La syllabation du mot 13
La nasale 19
il, ill, y 25

Cahier 3 (suite):

La chute du e (dans le mot) 31
Consonnes sourdes/sonores et assimilation 33
Les phénomènes mineurs 36

Deuxième étape

a) Mode de notation du groupe de mots 47
b) Les phénomènes à noter 51
La syllabation du groupe 52
Modes de contact des mots 53
La liaison 54
L'enchaînement consonantique 57
L'enchaînement vocalique 58
L'élision ou la chute du e (dans le groupe) 60
L'assimilation dans le groupe 64
Les consonnes-fantômes 68
c) La notation finale 71

Troisième étape

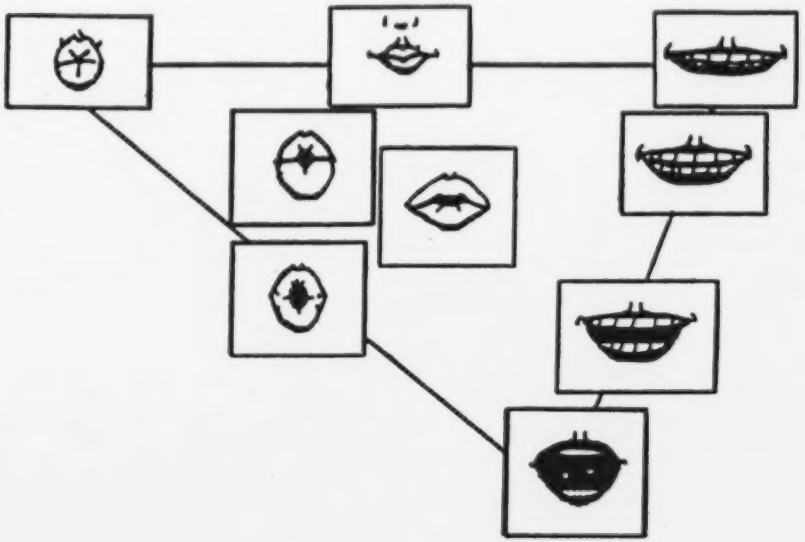
Phénomènes de la langue courante 79
L'élision du l et du r 81
L'élision du i et du u 83
Disparition des sons é et è 84
Phénomènes bizarres 85

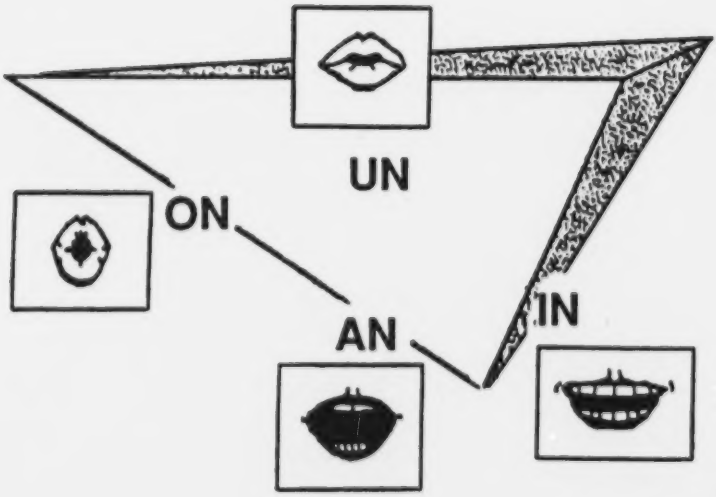
Cahier 4
Ce cahier contient 87 exercices répartis sur 111 pages

Cahier 5
Ce cahier contient le corrigé de 55 exercices du cahier 4, sur 52 pages

Annexe 2C:

Présentation de la méthode Graphonémie




UN
ON
AN
IN

Annexe 3:

Fiche des étudiants

FICHE CORRECTIVE INDIVIDUELLE:

Identité de l'apprenant

Nom:
Âge:
Lieu de naissance:
Endroit où l'enfance/adolescence a été vécue:
Langue maternelle (L_1):

Deuxième L_1 (famille bilingue):
- parlée/apprise à partir de quel âge:
- l'utilisez-vous encore: non; oui: (• très peu • de temps à autre • régulièrement)

L3 (autre que le français):
- apprise à partir de quel âge:
- pendant combien de temps:

		à l'oral	en lecture	à l'écrit
– maîtrise de la L3:	• élémentaire	:	.....	.....
	• moyenne	:	.....	.....
	• très bonne	:	.....	.....

Études accomplies:
Diplôme postulé:
Motivation (but réel de l'apprentissage de l'actuelle L_2, soit le français):
Difficultés connues en français oral:

Nom et n° du cours: Professeur:

Annexe 4:

Programme hiver 1992

A) **LES VOYELLES (transcription Graphonémie): du 21 janvier au 10 mars**

1- Les voyelles orales: A, I, OU
E, E
U
O, O, A
EU, E

2- Les voyelles nasales: AN, ON
UN
IN

B) **LES CONSONNES: (transcription Graphonémie): du 10 mars au 14 avril**

opposition b/v
opposition s/z
«ch»/«tch»
les semi-consonnes

Annexe 5:

Plan de travail au laboratoire du 10/03/1992

FICHE DU MONITEUR:

- **Graphonémie:** les voyelles orales
  exercices 42, 58, 59
  exercice 60 (nous avions ajouté à cet exercice la réalisation orale de chaque mot de la liste)

- **En test:** exercice 41, fait en pratique la semaine du 03/10: passer la bande 2 fois.

- **Plaisir des sons:** dossier 10: opposition s/z.
  cahier de l'élève, exercices de discrimination 1.2.3.4. et exercices de production 1.2.3.4.5.6.7.

Annexe 6:

Script de la séance de présentation du cours

LIN 2721-20, mardi 4 mai 1992

ÉTAPE 1:

vérifier la concordance des noms sur la liste avec les étudiants présents en classe. Rajouter les noms supplémentaires.

ÉTAPE 2:

annoncer que pour le lendemain, tous les étudiants doivent amener une cassette audio de 90 minutes. Expliquer que cette cassette est indispensable pour le travail individuel au laboratoire et pour les tests, et que par conséquent ceux qui l'oublieront seront exclus du laboratoire et ne participeront pas aux tests.

ÉTAPE 3:

Donner les règles de fonctionnement du cours:

- 1 heure toute la classe
- 2 heures en demi-groupes, alternance laboratoire et classe.

ÉTAPE 4:

Établir des groupes provisoires pour le cours du mercredi 5 mai, par ordre alphabétique.

ÉTAPE 5:

Donner les règles du jeu:

- aucun retard ne sera toléré au laboratoire, pour ne pas gêner les autres étudiants et pour assurer le bon déroulement des exercices et des tests; rappel: la ponctualité est notée;
- ceux qui sont absents à une séance doivent par eux-mêmes se procurer auprès des autres étudiants les documents distribués en classe et s'informer des échéances de tests mentionnées le jour de leur absence; rappel: la présence est notée;
- ceux qui manquent un test par le fait de leur absence doivent se présenter d'eux-mêmes au laboratoire avant

l'heure de laboratoire de la séance suivante, c'est-à-dire soit le mardi soit le mercredi, à 14:00, afin de repasser le test. Ceux qui ne respectent pas cette échéance ne seront pas autorisés à repasser le test, sauf s'ils fournissent une attestation (médicale, etc.) justifiant leur impossibilité à se présenter en temps voulu.

ÉTAPE 6:

distribuer les fiches correctives individuelles et les faire remplir par les étudiants. Leur demander d'indiquer, s'ils en ont conscience, quels sont selon eux leurs problèmes majeurs en matière de prononciation des sons du français.

ÉTAPE 7:

visite guidée du laboratoire de langues; explication du fonctionnement des appareils; essais de directives depuis la console maîtresse;

ÉTAPE 8:

fin de la séance; annoncer que la séance du mercredi sera essentiellement consacrée à un test de «dépistage» des problèmes phonétiques des étudiants. Ce test aura lieu au laboratoire, en demi-groupes, pendant les deux dernières heures de la séance. Le diagnostic ainsi obtenu permettra d'orienter le contenu du cours en fonction des besoins réels de chacun, et d'essayer le cas échéant de faire deux groupes de niveaux, pour mieux aider les étudiants. Il est donc essentiel que chacun pense à amener sa cassette audio.

Annexe 7:

Enregistrement de référence

DITES CLAIREMENT VOTRE PRÉNOM ET VOTRE NOM:

Maintenant, lisez les phrases suivantes, en prenant tout le temps dont vous avez besoin.

Tu sais, il bouscule ses habitudes depuis huit jours: y
il ne fume plus, il rumine ses ennuis, il a une triste mine. ɥ
Une nuit, il est devenu somnambule.

Il y a beaucoup d'étudiants étrangers ici: un Américain ɛ̃-ɛn
et une Américaine, un couple d'Indiens, deux Péruviens, une
Bolivienne, un Mexicain, trois Chiliens. Les enseignants œ̃-yn
veulent leur apprendre différentes langues: l'anglais, le
français, et aussi l'italien.

Gontran est mesquin, énervant, insensible, intolérant. ɛ̃ ɑ̃
Il veut toujours avoir raison. Je n'ai pas l'intention d'avoir une
discussion ou une simple conversation avec cet homme sans ɔ̃
aucune émotion. Non, pas question!

Cette semaine, je te promets que je te redonne
le petit livre que le père de Pierre me demande depuis ə
le mois dernier.

Monsieur, ma soeur se meurt d'amour pour vous. Elle ø
a peur d'être malheureuse en étant amoureuse. Mais vous lui
avez offert des fleurs, une robe neuve. Vous êtes un acteur
fameux, elle aime vos yeux, vos cheveux, elle peut passer des œ
heures seule à rêver d'un bonheur à deux.

Pour la jeune fille au pair: Veuillez fermer le
portail, ramasser les feuilles dans le jardin. Pour nettoyer le j
fauteuil, faites bouillir de l'eau et mouillez avec une éponge,
puis essuyez. Puis, réveillez les filles et mettez-leur de vieux
chandails, leurs chapeaux de paille et de vieilles bottes,
et envoyez-les jouer dans les vignes. Ce soir, surveillez
leur travail.

Tu devrais plutôt faire des études d'architecture: tu trouveras davantage de travail que dans la décoration d'intérieur. t-d

Un peu de Bordeaux blanc, si possible, un peu de bouillon de poulet dans un petit bol: une bonne béchamel! p-b

Publicité: Vous voulez avoir un beau visage? Pour revitaliser votre visage, adoptez Vitabon à l'huile de vison, qui combat vraiment le vieillissement. b v

Bienvenue dans notre famille ! Je vous invite à faire la connaissance de mon frère Victor, qui est veuf. Il nous a fait de savoureux petits fours. Nous avons confectionné un véritable festin pour fêter votre arrivée. Voulez-vous des fèves au lard? Servez-vous sans façons! f v

C'est un poisson bien assaisonné, à la chair rosée, très appétissant. Arrosez-le de citron, et c'est un plaisir insensé. Je suis certain que vous allez apprécier cette spécialité de la cuisine française. s z

J'ai acheté une maison, mais je dois changer le système de chauffage et mettre un échafaudage dans la chambre jaune. Il faut aussi penser à l'arrachage des branchages et au chargement des déchets. Et je songe à ajouter un garage. Quelles charges! ʃ ʒ

J'étais chirurgien. Lui, il était marchand d'horloges. Cet autre était ingénieur chimiste. Elle, elle était agent de change. Et lui, il était acheteur pour un bijoutier: chaînes en argent, broches en jade. Nous voilà au chômage!

Il a confié ses gants en cuir à sa copine pour qu'elle les recouse, puis il a couru au garage faire regonfler ses pneus. k g ʀ

Le restaurant sert un ragoût de poule sur un lit de riz rond, de la raie marinée dans du lait, des légumes au curry, de gros haricots rouges. Quel régal! l ʀ g

Annexe 8:

Calendrier du travail au laboratoire

Semaine 1: les voyelles orales, 12 et 13 mai
12 mai: exercices Graphonémie
13 mai: exercices Graphonémie
TEST 1: exercices Graphonémie

Semaine 2: les voyelles nasales, 19 et 20 mai
19 mai: exercices Graphonémie
20 mai: exercices Graphonémie
TEST 2: exercices Graphonémie

Semaine 3: les consonnes /s/ et /z/, 26 et 27 mai
26 mai: exercices Plaisir des Sons
27 mai: exercices Plaisir des Sons
TEST 3: exercices Plaisir des Sons

Semaine 4: les consonnes /b/ et /v/, 2 et 3 juin
2 juin: exercices Plaisir des Sons
3 juin: exercices Plaisir des Sons
TEST 4: exercices Plaisir des Sons

Semaine 5: les consonnes /s/, /ʒ/ et /g/, 9 et 10 juin
9 juin: exercices Plaisir des Sons
10 juin: exercices Plaisir des Sons
TEST 5: exercices Plaisir des Sons

Semaine 6: les semi-consonnes, 16 et 17 juin
16 juin: exercices Plaisir des Sons
17 juin: exercices Plaisir des Sons
TEST 6: exercices Plaisir des Sons

Semaine 7: TEST FINAL, mardi 23 juin

Annexe 9:

La notation graphonémique

Tableau-synthèse de la notation

	La ou les lettres ainsi encerclées ne se prononcent pas. c a ⓢ, ⓗ a t n ⓔ etc...
	Les lettres/voyelles ainsi soulignées représentent un seul son. eau, baie, etc...
	Les lettres ainsi surmontées représentent un son nasal. faim, non, etc...
	Sépare les syllabes. fa/cile, cô/té, etc...
	Indique les liaisons. les enfants, son ami
Les sons du triangle vocalique et certaines consonnes	**Indiquent la valeur sonore des lettres sous-jacentes.** bateau, chœur, etc...

Soit la séquence:

Je suis très occupé en ce moment.

1 Écoutez d'abord la séquence au complet, si c'est possible.

2 Faites ensuite la notation de chaque mot (sans syllabation).

Attention! Lorsque vous entendez un mot dont la consonne finale semble être prononcée, cette consonne n'existe peut-être pas dans ce mot isolé. C'est peut-être une consonne liaison. Comme vous êtes en train de traiter ce mot isolément, il faut alors indiquer que cette consonne n'est pas prononcée, i.e. l'encercler. Par exemple, le mot ***très*** de la phrase proposée.

De même pour les mots ***je*** et ***de***, il est important de leur donner leur valeur en tant que mot isolés.

Je suiⓢ trèⓢ occupé ɑ̃̃ ce momɑ̃̃ⓣ

3 Faites la notation par groupes de deux mots (notation par paire).

À ce moment, vous reconsidérez la valeur des mots isolés dans leur association entre eux. Vous allez ainsi pouvoir apprécier la façon particulière au français de traiter les mots dans différents contextes.

Je suis – suis très – très occupé.
ø *z*

4 Faites la syllabation de la séquence, en notant les liaisons.

Comme si la séquence n'était qu'un seul grand mot.

Je | suis | très | occupé | en | ce | moment
ø *z* *ɑ̃* *s* *ɑ̃*

5 Lisez la séquence à haute voix en respectant les signes.

Ne vous préoccupez pas de l'intonation. Lisez lentement en articulant le contenu de chaque syllabe. Si vous avez de la difficulté à bien rendre certaines syllabes, ralentissez la lecture de toute la séquence. À mesure que vous maîtriserez le contenu des syllabes, accélérez la lecture.

Je | suis | très | occupé | en | ce | moment
ø *z* *ɑ̃* *s* *ɑ̃*

BEST COPY AVAILABLE

Annexe 10:

Plan de travail de la session d'été

SEMAINE 1: mardi 12 mai:

ENTENTE D'ÉVALUATION: proposer la pondération et la répartition suivantes:

- évaluation formative: les 5 meilleurs des 6 tests des semaines 1 à 6: 50%
- évaluation normative: test final reprenant tout le contenu vu en cours: 40%
- ponctualité et assiduité: 10%

Préciser une dernière fois que, les tests ayant lieu le mercredi, les étudiants qui pour une raison valable ne peuvent être présents un mercredi doivent repasser d'eux-mêmes le test avant le mercredi suivant.

PREMIÈRE PARTIE: TRAVAIL COLLECTIF EN CLASSE

- résultat du test de diagnostic, constitution de groupes de niveaux
- présentation du triangle vocalique avec symboles phonétiques. Pratique articulatoire, prise de conscience des mouvements et positions des lèvres, de la langue.

DEUXIÈME PARTIE: TRAVAIL EN GROUPES

➤ AU LABORATOIRE: les voyelles orales, première partie: pratique (voir calendrier).

➤ EN CLASSE: les voyelles orales: reprise des phrases du test de classement; dialogues/ exercices du Plaisir des sons (et de Graphonémie s'il en reste).

notion de syllabe; syllabe ouverte/ fermée; la syllabation du français; exercices d'application avec les phrases du test de classement.

notion de mot phonique; groupes de sens, accent de groupe; exercices d'application avec les phrases du test de classement.

Annexe 11:

Fiche individuelle d'évaluation des étudiants

NOM:

Présence au laboratoire: sur 12 séances

12	13	19	20	26	27	2	3	9	10	16	17

NOTE SUR 10:

Résultat des tests d'évaluation formative: sur 6 tests

test 1	test 2	test 3	test 4	test 5	test 6

5 meilleurs résultats:

NOTE SUR 50:

Résultat du test final:

NOTE SUR 40:

NOTE FINALE SUR 100:

NOTATION LITTÉRALE:

Annexe 12A:

Évaluation officielle du cours, session d'hiver 1992

Date: -JUN-92
HIVER 92
Professeur: HÉLÈNE CANTO
Groupe: 20

DISTRIBUTION DES RÉPONSES

Que NO.	Identification	Rep. Val.	Moyen.	Ec-ty	Réponses par choix: Nul	1	2	3	4	5	(%) des réponses: Nul	1	2	3	4
1	CONTENU / PLAN COURS	27	3.63	0.99	3	1	2	8	11	5	10	3	7	27	37
2	PROF. COMPÉTENT	27	4.37	0.67	3	0	0	3	11	13	10	0	0	10	37
3	PROF. EXPLIQUE CLAIR	28	4.21	0.62	2	0	0	3	16	9	7	0	0	10	53
4	MATIÈRE / BESOIN ÉTU.	28	3.61	1.14	2	2	2	8	9	7	7	7	7	27	30
5	PROF. / PROGRAMME	27	4.04	0.74	3	0	0	7	12	8	10	0	0	23	40
6	PROF. / RAPPORTS ÉTU.	28	4.07	0.84	2	0	1	6	11	10	7	0	3	20	37
7	MATÉRIEL ADAPTÉ	27	3.41	1.13	3	2	3	9	8	5	10	7	10	30	27
8	QUANTITÉ DE TRAVAIL	27	3.63	1.13	3	1	3	9	6	8	10	3	10	30	20
9	EXAMENS ET TRAVAUX	28	3.50	1.05	2	1	4	8	10	5	7	3	13	27	33
10	ENSEIGNEMENT UNIVERS	28	3.43	1.08	2	1	4	11	6	6	7	3	13	37	20
11	MONITEUR / ÉTUDIANTS	28	4.29	0.75	2	0	0	5	10	13	7	0	0	17	33
12	MONITEUR / EXPLICATI	27	3.89	0.92	3	0	2	7	10	8	10	0	7	23	33
13	MONITEUR / HORAIRE	28	4.43	0.82	2	0	1	3	7	17	7	0	3	10	23
14	MONITEUR / SERVICES	27	4.22	0.87	3	0	1	5	8	12	10	0	3	17	27
15	HORAIRE SERVICES	27	4.00	0.90	3	0	2	5	11	9	10	0	7	17	37
16	HORAIRE LABO	27	4.04	1.04	3	0	3	5	7	12	10	0	10	17	23
17	MATÉRIEL LABO	28	3.50	1.09	2	0	5	12	3	8	7	0	17	40	10
18	MATÉRIEL SUFFISANT	28	3.61	1.11	2	0	6	7	7	8	7	0	20	23	23
	Moyenne générale:		**3.88**												

BEST COPY AVAILABLE

Date: **15-SEP-92**
ÉTÉ 92
Professeur: **HÉLÈNE CANTO**
Groupe: **20**

DISTRIBUTION DES RÉPONSES

Que NO.	Identification	Rep. Val.	Moyen.	Ec-ty	/--------- Réponses par choix ---------/ Nul	1	2	3	4	5	/--------- (%) des réponses Nul	1	2	3	4
1	CONTENU / PLAN COURS	18	4.44	0.68	3	0	0	2	6	10	14	0	0	10	29
2	PROF. COMPÉTENT	19	4.79	0.41	2	0	0	0	4	15	10	0	0	0	19
3	PROF. EXPLIQUE CLAIR	18	4.67	0.58	3	0	0	1	4	13	14	0	0	5	19
4	MATIÈRE / BESOIN ÉTU.	18	4.50	0.60	3	0	0	1	7	10	14	0	0	5	33
5	PROF. / PROGRAMME	18	4.50	0.76	3	0	0	3	3	12	14	0	0	14	14
6	PROF. / RAPPORTS ÉTU.	18	4.61	0.59	3	0	0	1	5	12	14	0	0	5	24
7	MATÉRIEL ADAPTÉ	18	4.39	0.76	3	0	0	3	5	10	14	0	0	14	24
8	QUANTITÉ DE TRAVAIL	19	4.37	0.81	2	0	0	4	4	11	10	0	0	19	19
9	EXAMENS ET TRAVAUX	17	4.47	0.61	4	0	0	1	7	9	19	0	0	5	33
10	ENSEIGNEMENT UNIVERS	18	4.39	0.68	3	0	0	2	7	9	14	0	0	10	33
11	MONITEUR / ÉTUDIANTS	19	4.16	0.74	2	0	0	4	8	7	10	0	0	19	38
12	MONITEUR / EXPLICATI	17	3.82	0.86	4	0	1	5	7	4	19	0	5	24	33
13	MONITEUR / HORAIRE	18	4.50	0.69	3	0	0	2	5	11	14	0	0	10	24
14	MONITEUR / SERVICES	17	4.06	0.87	4	0	0	6	4	7	19	0	0	29	19
15	HORAIRE SERVICES	17	4.12	0.76	4	0	0	4	7	6	19	0	0	19	33
16	HORAIRE LABO	18	4.28	0.80	3	0	0	4	5	9	14	0	0	19	24
17	MATÉRIEL LABO	16	4.38	0.60	5	0	0	1	8	7	24	0	0	5	38
18	MATÉRIEL SUFFISANT	18	4.39	0.68	3	0	0	2	7	9	14	0	0	10	33
	Moyenne générale:		**4.38**												

Annexe 12B:

Évaluation officielle du cours, session d'été 1992

Texte intégral des critères de l'évaluation officielle:

1: le contenu du cours correspond au plan distribué.
2: le professeur est compétent.
3: le professeur explique clairement.
4: la matière correspond à vos besoins.
5: le professeur respecte le programme.
6: le professeur a des rapports faciles avec les étudiants.
7: le matériel utilisé est adapté au cours.
8: la quantité de travail demandée est adaptée au cours.
9: les examens et travaux reprennent le contenu du cours.
10: l'enseignement correspond à un niveau universitaire.
11: le moniteur a des rapports faciles avec les étudiants.
12: le moniteur explique clairement.
13: le moniteur respecte ses horaires.
14: le moniteur donne les services attendus.
15: l'horaire des services est satisfaisant.
16: l'horaire du laboratoire est satisfaisant.
17: le matériel de laboratoire est adapté.
18: le matériel de laboratoire est suffisant.

Partie II:

Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation en français langue seconde

Résumé

Cet article décrit les principes d'un projet de didacticiel dédié à l'enseignement/apprentissage des schémas intonatifs en langue seconde. La présentation qui suit s'intéresse plus particulièrement au français langue seconde. La principale caractéristique du didacticiel est de fournir un feedback, tant auditif que visuel, de tout énoncé modèle, afin d'aider l'apprenant à mieux maîtriser les schémas intonatifs. Les tracés des schémas intonatifs de la production modèle et de celle de l'apprenant s'affichent à l'écran, accompagnés de leur transcription écrite, où les syllabes accentuées sont identifiées. Les deux courbes sont faciles à comparer, grâce à des tracés clairs, à la même échelle, apparaissant sur le même écran: courbe modèle en haut et courbe de l'apprenant en bas, ou courbes superposées. Les données sur les difficultés et erreurs, tant individuelles que collectives, permettent ensuite d'encadrer la progression et de fournir un programme sur mesures.

Abstract

This article describes the principles of a proposed software dedicated to the teaching and learning of intonation patterns in second languages, focusing the presentation on its applications in French as a Second Language. The main feature of the project is to provide both audio and visual feedback of any model utterance, in order to help the student better achieve the mastery of intonation patterns. Visual display of the intonation patterns of both the model and the student's utterances appears on screen, along with their transcriptions, underlining stressed syllables. Comparison between the two is easy through easy-to-read same-scale patterns, appearing on the same screen, model on top and student's on bottom, or superimposed. Audio replay of both model and student's utterances is available at all times. Data on individual and collective difficulties and mistakes helps monitoring progression and customizing curriculum.

Introduction: enseigner l'intonation

Une pédagogie de l'intonation vise à donner à l'apprenant la possibilité d'acquérir des intonations réelles, c'est-à-dire possibles dans la langue seconde, et à lui permettre de s'exprimer sans faire de contresens intonatifs. Cela se fera par l'acquisition d'habitudes rythmiques d'une part, mais aussi par la compréhension des nuances que certaines formules intonatives peuvent apporter à un énoncé.[1]

Ce qui implique deux choses. D'une part l'explicitation des intonations les plus fréquentes et les plus représentatives des diverses catégories de messages oraux. Il s'agit d'habituer les apprenants à percevoir et à (re)produire ces schémas intonatifs, donc de se demander quelles sont les intonations qui sont effectivement impossibles dans la langue seconde: si elles sont possibles dans la langue maternelle, l'apprenant aura tendance à les calquer sur la langue seconde, et c'est ce type d'habitudes, handicap dû à la langue maternelle, qu'il lui faudra apprendre à abandonner. D'autre part il s'agira pour l'apprenant d'apprendre à percevoir, à reproduire et à produire spontanément les différentes intonations possibles pour un même énoncé et qui donnent à cet énoncé des variantes du point de vue du sens. On voit bien qu'il est capital que l'apprenant acquière ces diverses formules intonatives, et qu'il les utilise sans commettre de contresens du point de vue de l'intonation, c'est-à-dire en les interprétant correctement, pour ce qui est de la perception comme de la production.

---

[1] C'est la définition de GALISSON et COSTE pour l'entrée «intonation, pédagogie de», dans le *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, collection «F» (1976).

Les linguistes[2] ont souligné l'importance de l'intonation dans la correction phonétique, tant au niveau de la perception que de la production: elle permet de faire percevoir et produire à l'apprenant en langue seconde des sons auxquels il est «sourd» de par sa langue maternelle et les habitudes et conditionnements que celle-ci lui a imposés. En effet, selon le contexte intonatif dans lequel un son est placé (position atone ou accentuée, rythme rapide ou lent, courbe intonative montante ou descendante), il sera plus ou moins facile de le percevoir, de le situer à l'intérieur du système et de le réaliser. Mais l'intonation intervient également au niveau du sens: le découpage du continuum sonore permet une structuration en unités significatives. Ceci est surtout vrai pour le français, qui a un accent non pas de mot mais de groupe: selon le découpage du continuum sonore effectué par l'intonation, donc au niveau de la production, la perception et le sens changent. Ainsi, pour le message: «je crois mon fils malade», un découpage intonatif je crois/ mon fils malade va signifier «je crois mon fils»; mais un découpage intonatif je crois mon fils/ malade voudra dire «mon fils est malade».[3]

Mais l'intonation se prête très mal à l'observation et à l'étude scientifique, puisque, comme le fait remarquer MARTINS-BALTAR,[4] «aucune culture n'a jamais développé une écriture de l'intonation», ce que HAGEGE reprend en disant que l'intonation est «un phénomène capital dont

---

[2] Pour un aperçu général, voir B. MALMBERG *La phonétique*, coll. Que sais-je, Paris, 1954.

[3] Exemple tiré du corpus analysé par Geneviève CAELEN, *Structure prosodique de la phrase énonciative simple et étendue*, thèse de 3ème cycle, Toulouse, 1978.

[4] Voir MARTINS-BALTAR: *De l'énoncé à l'énonciation: une approche des fonctions intonatives*, Poitiers, Didier-Credif, collection VIC, 1977.

aucun système d'écriture connu ne conserve la trace» et dont les signes graphiques des systèmes de ponctuation ne sont que «d'indigents reflets».[5]

Les linguistes sont donc contraints à la construction de théories, et se trouvent être en désaccord sur la nature de l'intonation. Certains considèrent l'intonation comme un ensemble de phénomènes marginaux n'ayant qu'une fonction de suppléance. D'autres la voient comme un ensemble de phénomènes structuraux soumis à la même double dépendance que les unités de deuxième articulation. Il devient alors bien aléatoire d'envisager de bâtir une pédagogie de l'intonation, dans la mesure où l'on ne peut pas dire qu'il y ait UNE intonation.

Panorama des initiatives pour une pédagogie de l'intonation

S'il est impossible d'établir une pédagogie générale de l'intonation, suite au désaccord sur sa fonction distinctive, en revanche le consensus sur sa fonction sémantique (l'unité de base du système intonatif du français est le groupe de sens) permet d'élaborer un modèle descriptif de l'intonation expressive. Des ouvrages théoriques généraux donnent aux enseignants les rudiments indispensables en linguistique, phonétique et phonologie (DELATTRE, 1966, M. LÉON, 1964). Des guides pratiques regroupent des indications directement reproductibles en situation de classe, des repères fiables (typologie des modèles intonatifs), des exercices d'application

[5] C. HAGEGE: *L'homme de paroles*, Paris, Fayard – Le temps des sciences, p. 253, 1985.

et d'entrainement.[6] La méthode verbo-tonale de correction phonétique, mise au point à partir des travaux de GUBERINA par RENARD (1976), apprend à l'enseignant à appliquer les contextes intonatifs, grâce à des cas d'espèce très précis. Des expériences pédagogiques de nature institutionnelle ou expérimentale ont été développées. Ainsi, Bernard DUFEU (1987), professeur de Français Langue Étrangère à l'Université de Mayence, intègre un travail sur l'intonation et le rythme, même au niveau des débutants complets. Pour cela, il joue sur l'importance du corps et des mouvements corporels, sachant que l'écoute des mots active non seulement la zone cérébrale de réception de la parole mais aussi la zone cérébrale oculo-motrice, comme l'ont montré les recherches en neurosciences.[7] Il utilise également la poésie, qui met nettement en évidence les caractéristiques rythmiques et mélodiques de la langue. B. DUFEU complète ce travail par une initiation aux principes intonatifs de DELATTRE (1966), mais sans entrer dans le détail théorique. Une telle initiation aux théories intonatives est toutefois possible en situation de classe. J'ai mené en ce sens une expérience d'enseignement de l'intonation, à partir de la théorie développée par P. MARTIN (1982), dans une classe de première année d'université à Toronto.[8] L'objectif de l'expérimentation était de montrer qu'il est possible et efficace d'enseigner l'intonation de façon formelle à des étudiants de français langue seconde non

---

[6] En particulier C. CHAMPAGNE-MUZAR ***et al.***, *Accent on accent*, Montréal, CEC, 1991, G. CALBRIS et J. MONTREDON, *Oh la la! Expression intonative et mimique*, Paris, CLE International, 1980, G. FAURE et A. DI CRISTO, *Le Français par le dialogue*, Paris, Hachette, coll. Outils, 1977.

[7] «Apprendre une langue étrangère ...de la tête aux pieds», de O. LEDRU-MENOT et H. TROCME-FABRE, *Cahiers Pédagogiques 288*, nov. 1990.

[8] Cette expérience, sujet du mémoire de DEA, est retracée dans H. KNOERR (CANTO): «Une expérience d'enseignement de l'intonation du français à des anglophones», *Toronto Working Papers*, vol. 9, pp. 48-70, 1988.

formés à la linguistique, et de les amener à restituer en production orale contrôlée les principes intonatifs appris. Cet objectif a été largement atteint, en seulement dix semaines de travail à raison d'une heure hebdomadaire, dans le cadre de la lecture oralisée (cf table 1).

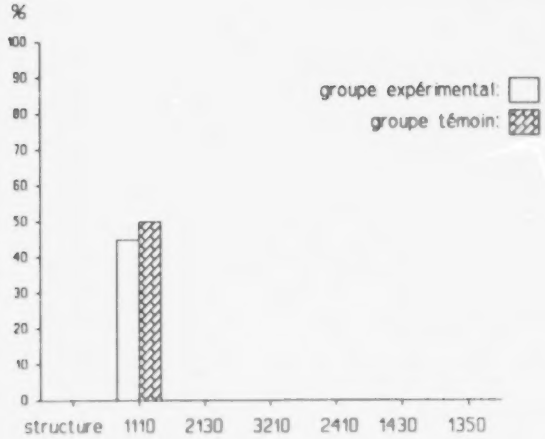
À gauche figurent les schémas intonatifs conformes avant l'expérience: les mentions «groupe expérimental» et «groupe témoin» sont à titre indicatif, la répartition des groupes ne s'étant faite qu'après cet enregistrement. À droite figurent les schémas intonatifs conformes après l'expérience (la répartition des étudiants en groupe expérimental et groupe témoin s'est faite arbitrairement). Il est clair que les étudiants du groupe expérimental ont intégré et réutilisé les principes intonatifs appris, alors que les autres continuent à appliquer aux énoncés des schémas incorrects, le plus souvent calqués de l'anglais.

Des appareils peuvent faciliter la mise en place d'une initiative pédagogique autour de l'intonation. Les Suvalingua de P. GUBERINA (1964) permettraient d'agir au niveau de la perception individuelle: en plaçant les sons non ou mal perçus dans des contextes optimaux, ils rendent leur perception plus facile et, après un entraînement de durée variable au cours duquel les contextes optimaux sont progressivement abandonnés jusqu'à disparaître totalement, ils rendent le sujet apte à percevoir ces sons dans n'importe quel environnement. Ces appareils, qui jouent sur les contextes intonatifs, sensibilisent donc particulièrement les sujets aux diverses intonations. Le visualiseur de mélodie,[9] version moderne des anciens

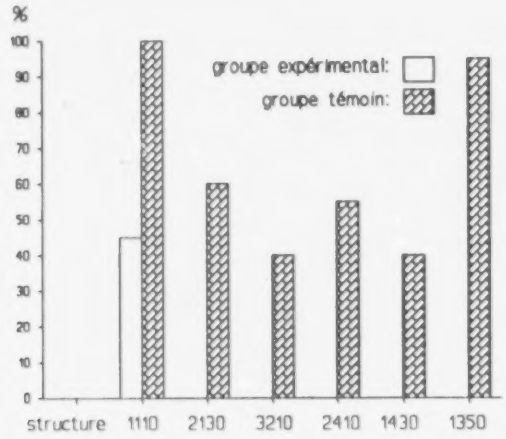
[9] Voir pour une description complète P. MARTIN: «Un analyseur-visualiseur de mélodie à microprocesseur», *8èmes Journées d'Études sur la Parole*, pp. 95-101, Lannion, 1975.

Tableau 1

Comparaison des résultats pré- et post-expérimentation sur l'enseignement des schémas mélodiques du français



schémas des structures:
1110: / / / \
2130: \ / / \
3210: / \ / \
2410: \ \ / \
1430: / \ / \
1350: / / / \
Chaque structure étant illustrée par deux énoncés, les barres obliques représentant des contours intonatifs montants (/) et descendants (\)



schémas des structures:
1110: / / / \
2130: \ / / \
3210: / \ / \
2410: \ \ / \
1430: / \ / \
1350: / / / \
Chaque structure étant illustrée par deux énoncés, les barres obliques représentant des contours intonatifs montants (/) et descendants (\)

spectrographes et autres oscilloscopes (utilisés en pédagogie des langues dès 1964) offre un feedback visuel dont l'utilité a déjà été démontrée: E. JAMES (1972), à l'université de Toronto, a montré qu'un système qui donne au sujet le feedback visuel de sa propre imitation et la possibilité de comparer cette imitation au modèle est efficace. Mais ce matériel de laboratoire n'est pas adapté à une utilisation régulière en classe, puisqu'il n'a pas été au départ fait pour cela. La dernière version du visualiseur de mélodie de P. MARTIN, en ajoutant la couleur, permet une plus grande clarté des tracés. Malheureusement, n'étant pas lui non plus conçu pour une utilisation pédagogique, cet appareil fournit des tracés encore trop complexes, non exploitables par un non initié, et sa manipulation est elle aussi trop compliquée pour un étudiant ou un enseignant non formé.[10] L'Intolang, développé par J. ALLIAUME (1992), intègre les découvertes des neurosciences, des acousticiens, des orthophonistes sur plusieurs points, et en particulier sur une double constatation: d'une part, l'hémisphère cérébral droit est plus porté à traiter les fréquences basses (la musique) alors que l'hémisphère cérébral gauche traite préférentiellement les fréquences plus hautes (les paroles); d'autre part, les schémas mélodiques, intonatifs, de toutes les langues sont portés par la fréquence fonda-

[10] S'il existe plusieurs appareils utilisés en enseignement des langues pour faire travailler l'intonation, aucun n'a été spécifiquement conçu dans une perspective didactique: ce sont des appareils destinés à une utilisation en laboratoire par des acousticiens et des techniciens de la parole, initiés à la lecture des formants et autres tracés de spectrographes, qui par ailleurs sont illisibles et incompréhensibles pour toute personne non formée, même si elle a des notions de phonétique. De plus, la manipulation de ces appareils demeure un casse-tête pour l'utilisateur dont ce n'est pas l'environnement quotidien. Le didacticiel projeté est pour sa part exclusivement destiné à un public d'apprenants non initiés, ce qui constitue son originalité.

mentale F_0, c'est-à-dire la fréquence la plus basse.[11] Sur ces principes, Intolang filtre le spectre de la parole et ne laisse passer que les fréquences basses, porteuses de l'intonation, dans l'oreille gauche d'un casque spécial et donc à l'hémisphère droit, privilégié dans la perception des contours intonatifs, alors qu'il le le retransmet, intégralement, dans l'oreille droite – donc à l'hémisphère gauche. L'utilisateur de l'Intolang entend alors de manière accentuée la mélodie qui porte les mots du discours.

Ces appareils permettraient de mettre en pratique une pédagogie de l'intonation. Mais on connaît les problèmes (économiques, déontologiques et techniques pour ne citer que ceux-là) qui se posent dès lors que l'on parle de technologie de l'éducation. C'est pourquoi toutes les initiatives vers une pédagogie de l'intonation à grande échelle, au même titre que les autres composantes de la langue, restent marginales.

L'ordinateur pour généraliser l'enseignement de l'intonation?

L'informatique ayant fait son entrée dans une majorité d'établissements, on peut penser que l'ordinateur serait à même de permettre la généralisation des démarches pour une pédagogie de l'intonation. Les didacticiels de langues se sont largement développés et améliorés ces dernières années, surtout pour le Français Langue Seconde où le mouvement a

[11] Voir à ce sujet S. BLUMSTEIN et W. COOPER: "Hemispheric processing of Intonation contours", *Cortex. 10*, 1974, pp. 146-158, et les travaux de FRY (1958) pour l'anglais, RIGAULT (1962) pour le français, JASSEM ***et al.*** (1968) pour le polonais, FINTOFT et MARTONY (1964) pour le norvégien, GUTKNECHT (1972) pour l'allemand, HOWIE (1972) pour le chinois et ABRAMSON (1970 et 1972) pour le thaï.

été assez lent à démarrer. Malheureusement, peu de didacticiels intègrent la dimension orale, ce qui est pourtant essentiel dans la perspective d'une approche communicative des langues. Les rares exceptions permettent d'écouter la matière linguistique sur laquelle portera le travail de compréhension. Mais aucun de ces didacticiels ne permet encore à l'apprenant de s'exprimer lui-même oralement: ses seules initiatives se limitent à des réponses écrites. Il n'existe actuellement rien pour l'apprentissage de l'expression orale.[12] Ce n'est que l'une des nombreuses critiques que les utilisateurs de l'EAO (enseignement assisté par ordinateur) formulent à son égard, en particulier dans le domaine économique, méthodologique, pédagogique, et la formation des enseignants.[13]

Le projet de didacticiel pour l'enseignement de l'intonation en FLS

Ainsi, si l'on souhaite présenter valablement un projet de didacticiel nouveau, il est absolument indispensable de

[12] Les didacticiels que nous avons pu voir, notamment à Expolangues, et qui prétendent contenir un «système expert qui analyse votre prononciation et vous corrige en temps réel», ne donnent en fait aucun feedback sur la production de l'utilisateur, se contentant de fournir la prononciation (identification des lettres non prononcées, symbole phonétique pour la prononciation de groupes-lettres particuliers) et l'intonation (identification des syllabes accentuées) correctes du modèle. L'utilisateur n'a aucun moyen de savoir si sa production est satisfaisante, puisqu'elle n'est en fait pas analysée.

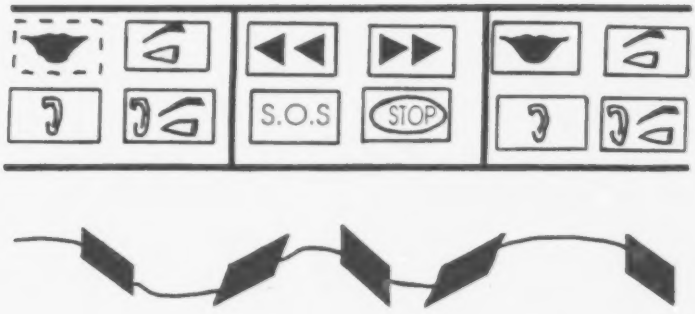
[13] Pour un panorama complet des interrogations actuelles, voir R. VIAU, D.H. STOLOVITCH: *L'impact de l'ordinateur sur l'apprentissage: réalité ou illusion?*, Montréal, APO Québec, 1987.

prendre en compte l'ensemble de ces critiques. C'est ce que veut faire le projet dont la description suit. Nous proposons un didacticiel s'inscrivant dans une méthodologie de la parole et permettant à l'apprenant de travailler oralement l'intonation de tout énoncé en français (mais dans son principe,le didacticiel serait utilisable pour n'importe quelle langue, puisqu'il se base sur la courbe de fréquence fondamentale), en se basant sur la performance d'un locuteur natif, en l'occurence l'enseignant. Ainsi, le modèle qui servira au travail des apprenants est légitimé: il n'est pas la résultante de l'application d'une théorie particulière, choisie préférentiellement à toutes les autres (et donc contre elles), mais une réalisation particulière, parmi d'autres possibles, d'un énoncé, par un locuteur réel. Cet énoncé, choisi, enregistré et programmé par l'enseignant, est stocké sur l'une des pistes d'une carte vocale. L'apprenant peut réécouter cet enregistrement pour se familiariser avec sa mélodie globale. Il en visualise la mélodie à l'écran, sous la forme d'une courbe lisse et continue reprenant la courbe de fréquence fondamentale, en même temps que sa transcription écrite et phonétique, qui souligne les syllabes accentuées tant sur la courbe que sur le texte. Il peut alors reproduire cet énoncé en s'aidant de la restitution visuelle et sonore offerte par le didacticiel: il s'enregistre sur la seconde piste de la carte vocale, il visualise et écoute sa propre production comme il l'a fait pour le modèle, sa courbe mélodique s'affichant exactement en-dessous de la courbe modèle, à la même échelle, ce qui lui permet une auto-évaluation quasi immédiate et valable de sa production par rapport au modèle (voir figure 1).

La courbe modèle, en rouge, s'affiche dans la partie supérieure de l'écran sur activation de la commande «visualisation du modèle» (l'oeil rouge, section de gauche sur la ligne des menus); les syllabes accentuées porteuses des contours intonatifs sont en surépaisseur, en rouge. La courbe de l'apprenant, verte, s'affiche dans la partie inférieure sur

activation de la commande «visualisation de la production de l'utilisateur» (l'oeil vert, section de droite sur la ligne des menus). Le texte de l'énoncé s'affiche dans la partie médiane, les syllabes accentuées étant mises en relief en rouge, en correspondance avec les parties en surépaisseur sur la courbe modèle.

Figure 1

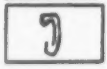
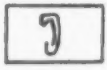
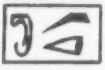
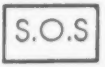
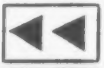

S.O.S
STOP
Nous allons travailler la mélodie des phrases en Français
Cliquez sur pour voir la courbe mélodique de votre phrase en bas de l'écran. Comparez avec le modèle.

Cet outil est destiné à tous les niveaux, du débutant au plus avancé en français langue seconde: c'est l'enseignant qui détermine les contenus à faire travailler avec le didacticiel, selon le niveau des apprenants; et en phase d'utilisation, il n'y a aucun métalangage, la seule langue présente étant le

contenu linguistique à travailler. L'utilisation de vignettes graphiques à sélectionner avec une souris permet d'éviter ce métalangage. Seul le module de présentation du didacticiel en contient, puisqu'il a pour but d'expliquer à l'apprenant ce à quoi le didacticiel va lui servir (voir figure 2). Mais il est parfaitement possible de proposer en début d'installation du programme un choix de langues pour le module de présentation en fonction du pays de destination du didacticiel, afin de permettre l'utilisation au niveau débutant complet.

Figure 2

Chaque fois que vous voulez, vous pouvez:

cliquer sur		pour vous enregistrer
cliquer sur		pour écouter le modèle
cliquer sur		pour vous écouter
cliquer sur		pour voir la mélodie du modèle
cliquer sur		pour voir votre mélodie
cliquer sur		pour voir et entendre la mélodie du modèle
cliquer sur		pour voir et entendre votre mélodie
cliquer sur		pour l'explication des images
cliquer sur		pour aller à la phrase précédente
cliquer sur		pour aller à la phrase suivante
cliquer sur		pour arrêter l'exercice

L'intonation, comme toute matière à apprendre, possède son propre lexique. L'enseignant trouvera dans la documentation pédagogique d'accompagnement les éléments qui lui seront nécessaires, sous la forme d'un guide pratique (voir encart 1), de manière à ce que, même non préalablement formé, il puisse intégrer facilement l'intonation dans sa pédagogie et maîtriser son sujet. Ces notions de base, telles qu'elles sont définies dans les nombreux ouvrages pratiques existants, sont regroupées et présentées sous une formulation accessible à tous, offrant en un seul lieu les divers éléments d'information utiles à l'enseignant.

La flexibilité du didacticiel concerne aussi les applications pédagogiques: il peut être utilisé aussi bien pour s'exercer à la lecture dans la perspective étroite d'un test oral (voir figures 3) que pour travailler certaines intonations expressives liées à des actes de parole.

La figure 3 présente l'utilisation du didacticiel telle qu'elle pourrait s'appliquer en vue d'un test de lecture oralisée (ici, examen oral final du cours de niveau avancé FRE 271: Language Practice II for specialists, Université de Toronto). Au laboratoire de langues, les étudiants doivent enregistrer en un temps donné leur lecture, qu'ils ont eu quelques minutes pour préparer. La transcription du texte reproduite ici est remise aux correcteurs de la lecture en guise de grille de correction officielle. Elle comporte donc les indications prosodiques et phonétiques à respecter. Les traits obliques sont ajoutés par nous, à titre d'exemple de découpage pour le didacticiel. La longueur des segments correspond au niveau pour lequel cet examen a été établi. La page-écran montre une utilisation possible du didacticiel pour préparer les étudiants à ce type de test de lecture oralisée: travail sur la prononciation des sons et sur l'intonation reflétant les groupes de sens et la ponctuation, en utilisant comme modèle la grille de correction de la figure 3a.

Figure 3A

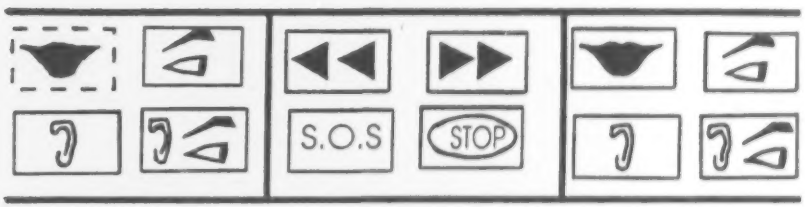
Vieillesse et publicité /

Gérard Dubal est en pleine forme./Il paraît 20 ans de moins que son état civil./Depuis 15 ans, il enquête, auprès des retraités./Dubal appelle un chat un chat./Il ne supporte pas qu'on obscurcisse la réalité/en parlant de «troisième âge» ou de «personnes âgées» ou de cartes «vermeil». / Il a un haut-le-coeur quand il entend les publicitaires / parler de vieux «dynamiques»./Il dénonce la mascarade qui consiste à faire croire/ que la vieillesse est un âge d'or./Éternellement bronzés, toujours entre deux avions pour des voyages de rêve/ou sur les bancs de l'université où ils étanchent leur soif d'apprendre./Les vieux de la pub ont peu de choses à voir avec la réalité./

Ainsi, le livre de Dubal nous propose un voyage en pays inconnu. / Les vrais vieux sont ceux / qui tirent le diable par la queue, ceux qui souffrent, ceux qui ont peur de l'abandon, d'un avenir incertain./

D'après Thierry GANDILLOT, *Le Nouvel Observateur*, octobre/novembre 1989, p. 22.

Figure 3B



Gérard Dubal est en pleine forme.

cliquez ici ■ pour superposer votre courbe à la courbe modèle.

La seconde partie du guide pédagogique destiné à l'enseignant apporte à cet égard des suggestions pédagogiques précises et concrètes, après avoir défini les objectifs, publics et domaines d'application. D'autres suggestions proposent un élargissement de l'utilisation du didacticiel (voir table 2).

Tableau 2

Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation...

Guide de l'enseignant

SOMMAIRE:

1ère partie: **guide pratique sur l'intonation du français:**

- l'accent (définition, rôle, place, détermination, forme),
- le contour prosodique (définition, rôle, place, détermination, forme)
- l'intonation (définition, rôle, intonation sémantique et intonation syntaxique)

2ème partie: **guide pédagogique:**

- Quels textes choisir en fonction du niveau et des intérêts des apprenants, des objectifs (préparation à tel ou tel type de performance, acquisition de champs sémantiques ou d'actes de parole).
- Comment segmenter ces textes, selon les objectifs, le niveau.
- Dans quelles conditions les enregistrer.
- Quelle exploitation: simulation, jeux de rôles, jeux de prédiction intonative, travail de l'intonation syntaxique ou sémantique, (dans l'optique d'un cours de linguistique en FLS) mise en pratique et vérification de telle ou telle théorie de l'intonation.

Le didacticiel est une «coquille» vide dans laquelle l'enseignant lui-même programme les énoncés. Cela ne nécessite aucune connaissance préalable, ni en informatique ni en intonation, le programme prenant en charge tout ce qui relève spécifiquement de ces deux domaines. Les manipulations ne sont pas plus compliquées que par exemple celles de la programmation d'un magnétoscope ou du monitorat d'un laboratoire de langues. Toute cette procédure de programmation figure intégralement dans une seconde brochure destinée à l'enseignant. Pour en finir avec la documentation, le didacticiel comporte bien évidemment un guide technique, mais aussi une brochure pour l'apprenant, qui reprend d'abord brièvement les objectifs du didacticiel, pour que l'apprenant sache clairement et précisément ce que l'on attend

de lui et ce qu'il peut attendre du didacticiel, et qui reproduit sur une double page chaque vignette avec sa signification, pour l'apprenant qui ne veut pas interrompre l'exercice pour appeler l'aide fournie par le didacticiel.

La manipulation du didacticiel est très simple: au moyen d'une souris, l'utilisateur sélectionne en haut de l'écran les vignettes des commandes qu'il veut activer. Lorsque l'apprenant commande la visualisation de sa reproduction du modèle, sa courbe intonative s'inscrit dans la partie inférieure de l'écran, symétriquement à celle du modèle, dont elle est séparée par le cartouche central contenant la transcription écrite. Sa courbe est à la même échelle que celle du modèle. Il peut la superposer à la courbe modèle. Il lui est alors facile de comparer sa réalisation au modèle, et de déterminer ainsi par lui-même, sans intervention extérieure, s'il doit s'entraîner encore pour améliorer son imitation, ou si sa production est similaire au modèle, ce qui lui permet de passer à un autre énoncé. Il a donc toute l'initiative sur la machine, sur la session, et sur l'ensemble de son apprentissage: en effet le programme lui demande à chaque début de session de s'identifier, et mémorise le nombre de tentatives qui lui a été nécessaire pour réaliser correctement chaque énoncé. Ce bilan peut être consulté non seulement par l'apprenant désireux de s'auto-évaluer de façon formelle et explicite, mais aussi par l'enseignant qui évaluera ainsi la progression de chacun et de la classe entière et déterminera le degré de difficulté et le contenu des prochains énoncés à programmer. Car l'ordinateur permet d'obtenir toutes les statistiques possibles: combien de tentatives en moyenne ont été nécessaires pour la maîtrise de telle ou telle courbe mélodique, quel type de courbe pose le plus de problèmes de réalisation (voir figures 4 et 5). Tout cela permet à l'enseignant de moduler son programme d'enseignement sur mesures en fonction des difficultés effectives rencontrées par les apprenants, et créer ainsi des ordres de progression individualisés pour répondre aux besoins de chacun.

Figure 4

Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation...

Exemple de paramètres disponibles pour orienter l'évaluation (page-écran):

Recherche:

1. Par schéma: (TAPER LES CONTOURS)
2. Par texte: (TAPER LE TEXTE)
3. Pour un étudiant: (TAPER SON NOM)
4. Pour un groupe: (TAPER SON CODE)

Remplir les rubriques désirées, utiliser les flèches pour aller de l'une à l'autre et appuyer sur RETURN pour continuer

Figure 5

Un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation...

Exemple de paramètres disponibles pour l'évaluation du travail d'un groupe donné sur un énoncé donné (page-écran):

TYPE DE SCHÉMA: / / / \

TEXTE: les marins, le matin, eux, travaillent

GROUPE B

compilations disponibles:

1 nombre moyen de tentatives pour parvenir à un schéma jugé identique

2 nombre de tentatives à la session X par rapport aux sessions X-n

3 répartition du nombre de tentatives sur le nombre d'énoncés présentant ce schéma

4 comparaison du nombre de tentatives avec le nombre de tentatives pour un autre type de schéma

5 comparaison du nombre de tentatives avec le nombre de tentatives d'un autre groupe

Conclusion: Perspectives

L'objectif immédiat est bien entendu la réalisation de ce didacticiel. À moyen terme, outre la nécessité d'intégrer les critiques que formuleront les utilisateurs, enseignants et apprenants, il serait particulièrement intéressant de compléter le didacticiel en renforçant la perception auditive. À cet égard, le couplage du didacticiel avec un appareil tel que Intolang apporterait un feedback complet: au feedback visuel donné par le didacticiel se superposerait le feedback sonore que permet Intolang. Ainsi la mise en évidence de la courbe intonative serait plus claire encore pour l'étudiant, qui pourrait la voir et l'entendre de façon explicite. On disposerait alors d'un outil simple, complet et efficace pour une véritable pédagogie de l'intonation en classe de langue.

Références

ALLIAUME, J. (1992): «INTOLANG: Mieux utiliser son potentiel cérébral pour l'apprentissage des langues étrangères», Actes du XIII[e] Congrès, La Rochelle, juin 1991, in ***Cahiers de l'APLIUT***, n° 44 (XI, 3).

DELATTRE, P. (1966): «Les dix intonations de base du français», ***French Review***, 40/1, pp. 1-14.

DUFEU, B. (1987): «Rythme et expression: apprentissage de l'intonation», ***Le Français dans le Monde***, 205, pp. 62-70, 1986 et 208, pp. 12-13.

GUBERINA, P. (1965): «Structuration et dépassement des structures perceptives et psycholinguistiques dans la méthode SGAV», ***Actes du 3[ème] colloque international SGAV pour l'enseignement des langues***, Didier.

JAMES, E. (1972): ***L'acquisition des faits prosodiques à l'aide d'un visualisateur de mélodie***, Thèse de 3[ème] cycle, Aix-en-Provence.

KNOERR, Hélène (CANTO) (1991): ***Élaboration d'un didacticiel pour l'enseignement de l'intonation en français langue étrangère***, Thèse de Doctorat, Aix-en-Provence.

LÉON, M. (1964): ***Exercices systématiques de prononciation française, fascicule 2: rythme et intonation***, Paris, Hachette et Larousse.

MARTIN, P. (1975): «Un analyseur-visualiseur de mélodie à microprocesseur», ***8[èmes] Journées d'Études sur la Parole***, pp. 95-101, Lannion.

MARTIN, P. (1982): "Phonetic realizations of prosodic contours in French", ***Speech communication, 1***, pp. 283-294.

RENARD, R. (1975): ***Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique***, Bruxelles, CIPA Mons, Didier.

Hélène Knoerr *est professeur à l'Institut des Langues Secondes de l'Université d'Ottawa. Son itinéraire professionnel l'a conduite à enseigner d'une part le français langue seconde et d'autre part la didactique des langues secondes. Comme en témoigne sa double spécialisation (Maîtrise en Enseignement du Français Langue Seconde et Doctorat en Phonétique Expérimentale, Fonctionnelle et Appliquée, option Didactique des Langues), elle s'attache à mener de front une action pédagogique innovative et une recherche méthodologique poussée en didactique et en enseignement du français langue seconde.*

Le présent ouvrage traite de la dimension phonétique de l'enseignement du français langue seconde. Il retrace le développement d'un cours de phonétique corrective créé à l'Université du Québec à Montréal, puis esquisse les perspectives offertes par un projet de logiciel d'aide à l'enseignement de l'intonation.